

**Transformación de las Prácticas de Enseñanza para la Comprensión de Textos
Expositivos, Durante la Implementación de una Secuencia Didáctica, en Grado
Séptimo de la Institución Educativa Majestuoso Ariari, Municipio de Puerto Lleras-
Meta**

Edna Liliana Agudelo Toro

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

2020

Mg. Ligia Inés García Castro

Agosto del 2020

Transformación de las Prácticas de Enseñanza para la Comprensión de Textos Expositivos,
Durante la Implementación de una Secuencia Didáctica, en Grado Séptimo de la Institución
Educativa Majestuoso Ariari, Municipio de Puerto Lleras-Meta

Asesora:

Ligia Inés García

Trabajo de grado presentado para optar al título de magister en educación

Nota de aceptación

Director de tesis

Jurado

Jurado

Pereira, ____ de _____ del 2020

Dedicatoria

A mis padres Pedro y Mirian, que desde la distancia siempre han sido un soporte invaluable para continuar, a mi compañero de vida, Jeison y nuestra hija María Victoria, que viene en camino, por su comprensión, paciencia, aliento diario y soportar mi ausencia debido a las ocupaciones, gracias por ser mi apoyo, mi fuerza, y motivación en los momentos de decaimiento, porque me enseñan diariamente que a pensar de las situaciones siempre se puede.

Edna Liliana Agudelo Toro

Agradecimientos

Hoy más que nunca quiero agradecer a la vida por todo el aprendizaje en este proceso, agradecer a mi asesora Ligia Inés García, por su apoyo y guía durante este proceso a nivel disciplinar., ya que sin su servicio y disponibilidad no hubiera llegado a ser tan fructífero y este producto final no hubiera llegado a feliz término.

Adicionalmente, sea esta la ocasión, para agradecer a los docentes de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, quienes con sus enseñanzas me han permitido tener una perspectiva nueva, entendiendo este ejercicio como un proceso de constante cuestionar personal, generado propuestas pedagógicas innovadoras frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente quiero agradecer a la institución educativa Majestuoso Ariari de Puerto Lleras, por permitirme los espacios, así mismo a los estudiantes y padres de familia por su apoyo y disposición para la ejecución de este proyecto.

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito interpretar las transformaciones de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora para la comprensión de textos expositivos en estudiantes del grado séptimo de la I.E. Majestuoso Ariari, en el municipio de Puerto Lleras, Meta.

Para esto, se propuso la metodología cualitativa, haciendo uso de herramientas como el diario de campo, y grabaciones de las sesiones en el marco de la implementación de una secuencia didáctica, lo cual permitió evidenciar transformaciones en las practicas docente, que redundan en proceso de autorreflexión y cambio en las formas de concebirlas.

Adicionalmente la investigación se apoyó de un pre-test y pos-test para contrastar los resultados antes y después de la implementación de la secuencia didáctica y de esta manera reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en la comprensión de textos expositivos con sus dimensiones, evidenciando una mejora significativa en la interpretación general de este tipo de textos, así como también en el desempeño de los estudiantes.

Palabras claves: Transformación de las practicas docentes, secuencia didáctica, practicas reflexivas, comprensión de textos expositivos.

Abstract

The purpose of this research was to interpret the transformations of teaching practices for the comprehension of expository texts in seventh grade students of the I.E. Majestuso Ariari, in the municipality of Puerto Lleras, Meta.

For this, the qualitative methodology was proposed, making use of tools such as the field diary, and recordings of the sessions in the framework of the implementation of a didactic sequence, which allowed evidence of transformations in teaching practices, resulting in a process of self-reflection and change in the ways of conceiving teaching practices.

Additionally, the research was supported by a pre-test and post-test to contrast the results before and after the implementation of the didactic sequence and in this way reflect on the teaching and learning processes in the understanding of expository texts with their dimensions, evidencing a significant improvement in the general interpretation of this type of texts, as well as in the performance of the students.

Key words: *Transformation of teaching practices, didactic sequence, reflective practices, text comprehension.*

Tabla de contenido

Presentación.....	13
1. Planteamiento del problema.....	17
2. Referente teórico	32
2.1. Lenguaje.....	32
2.1.1. Lenguaje escrito	35
2.2. Lectura.....	37
2.3. Comprensión Lectora.	39
2.3.2. <i>La comprensión lectora como conjunto de habilidades específicas</i>	46
2.4. Situación de Comunicación.....	49
2.5. Enfoque Comunicativo.....	53
2.6. Textos expositivos.....	55
2.7. Secuencia didáctica	59
2.7.1. Fase de planeación o preparación.....	60
2.7.2. Fase de ejecución o desarrollo.....	61
2.7.3. Fase de Evaluación.....	61
2.8. Prácticas reflexivas.....	62
3.1. Tipo de investigación y diseño.....	65
3.2. Documentación de la información	66
3.2.1. Instrumentos de recolección de información.....	66
3.3. Unidad de análisis y unidad de trabajo.....	68
3.3.1. Unidad de análisis.	68
3.4. Categorías Prácticas Pedagógicas	70
3.5. Secuencia didáctica	73
4. Análisis de La Información	78
4.1. Análisis de las trasformaciones de las practicas docentes.....	78
4.2. Análisis del pre-test y post- test	89
4.3. Análisis de dimensiones	90
5. Conclusiones	95
6. Recomendaciones	100
Referencias.....	102

Tabla de Figuras

Figura 1.- Comparación de porcentajes según niveles de desempeño en el municipio, comparando con el país en el área de lenguaje, estudiantes de grado noveno. Fuente: Icfes.gov.co.....	28
Figura 2. Comparación de porcentajes de estudiantes según niveles de desempeño en la institución educativa, durante los años 2016 y 2017 en lenguaje, noveno grado Fuente: Icfes.gov.co.....	28
Figura 3. Modelo de procesamiento ascendente (Mobottom up) (Tomado del texto Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos)	47
Figura 4. Modelo de procesamiento descendente (top dow) (Tomado del texto Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos)	48

Tabla de ilustraciones

<i>Ilustración 1 Galería de imágenes con información. Primer encuentro. Fuente: Propia.....</i>	<i>93</i>
<i>Ilustración 2. Saberes previos. Fuente: Propias</i>	<i>94</i>
<i>Ilustración 3 Los estudiantes observan 3 videos sobre la extinción de especies en diferentes zonas del mundo</i>	
<i>Fuente: propia.....</i>	<i>94</i>

Lista de Tablas

Tabla 1. Indicadores de desempeño de los estudiantes, Numero de respuestas acertadas esperadas en cada nivel de desempeño	68
Tabla 2. Procedimiento del proyecto de investigación	70
Tabla 3. Categorías para el análisis de las prácticas docentes	73
Tabla 4. Descripción de la secuencia didáctica.	77
Tabla 5. Puntos de encuentro entre las categorizaciones de las grabaciones y el diario de campo	88

Lista de Graficas

Grafico 1. Comparativo de los resultados generales de los estudiantes con relación al Pre-test y post-test.	89
Grafica 2. Comparación General de Dimensiones Pre-test- Pos-test.....	91

Presentación

La necesidad inminente de cuestionarnos constantemente y la dinámica actual con la que se desarrolla el mundo de hoy, nos lleva a reflexionar en todos los ámbitos de nuestras vidas, a reinventar nuestras formas propias de proceder, entendiendo que en la actualidad se han transformado muchas estructuras que cimientan la vida del hombre; en consecuencia, este proyecto de investigación busca analizar las transformaciones en las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, mediante la implementación de una secuencia didáctica para la comprensión de textos expositivos, entendiendo con esto la necesidad del docente de reinventarse para llevar una educación contextualizada y actual que generen verdaderos procesos de aprendizaje.

En el primer capítulo se busca ofrecer un panorama en relación al problema de investigación que motiva la ejecución de este estudio, el cual surge a raíz de la situación actual de la mayoría de estudiantes de la I: E: Majestuoso Ariari, los cuales, según los resultados de las pruebas Saber Pro 2017, 2018 y 2019 e Índice Sintético de Calidad, muestran resultados poco satisfactorios en relación con la comprensión lectora de textos de diversa naturaleza. En consecuencia y teniendo en cuenta el papel que desempeña el docente dentro del aula, así como se ha demostrado en diversas investigaciones, el proceso educativo con relación a un eficaz vínculo docente-estudiante genera y cimienta una serie de escenarios en el ámbito escolar que fomentan mejores resultados en cuanto al rendimiento académico de los estudiantes, situando al docente como un elemento determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, más allá de verse meramente como un transportador de contenidos (Isaza y Henao, 2012).

De tal manera, esta investigación se encamina y direcciona hacia las prácticas docentes, teniendo en cuenta y como se mencionó en el párrafo anterior, estas se forjan en la base fundamental del proceso de construcción de conocimiento en los estudiantes, ya que tienen implicaciones en el interés de los jóvenes en diversos temas académicos, entre ellos, y para ese caso, la comprensión lectora en el área de ciencias naturales y en particular de textos expositivos, repercutiendo a su vez en el rendimiento académico.

La comprensión lectora es de interés en todos los ámbitos de nuestra vida no solo en la vida académica, teniendo en cuenta que es un instrumento que consiente entender y explicar el mundo que nos rodea y contextualizarlo, admitiendo con esto insumos para la vida social, cultural, académica y laboral; en el mismo sentido, es importante mencionar que dentro de las competencias de los alumnos, la comprensión lectora se convierte en uno de los cimientos básicos en el proceso aprendizaje, necesaria para evitarle al estudiante obstáculos en el desarrollo de su aprendizaje en todas las áreas de la educación y niveles académicos.

Para ser consecuentes con los resultados de aprendizaje reflejados en las pruebas Saber, se articulan los argumentos que respaldan este proceso de investigación, así como los esfuerzos por mejorar la calidad de la educación en Colombia consignados en el Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) y en el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) como punto de partida para generar un cambio que se materialice en el momento de la enseñanza.

Posteriormente, se abordan diferentes investigaciones que señalan la importancia de las prácticas de enseñanza del lenguaje, haciendo referencia a los antecedentes analizados y

expuestos para argumentar la necesidad de implementar propuestas didácticas de este tipo, concluyendo con la pregunta de investigación.

En los siguientes capítulos, se abordará inicialmente el referente teórico, sustentado en los principales exponentes del lenguaje, su desarrollo y la importancia como punto de encuentro fundamental en todos los procesos de desarrollo del ser humano así mismo se incluyen los referentes teóricos con relación a los textos expositivos, sus particularidades y uso dentro del aula, las fases de la secuencia didáctica que se aplicó en el presente proyecto y por último se abordarán las prácticas reflexivas, su papel fundamental para el desarrollo de procesos de aprendizaje en el aula, para mejorar, cambiar y transformar las prácticas docentes, siempre pensando en las necesidades de los estudiantes y no en la propia profesionalización del docente.

El siguiente capítulo presenta el tipo de metodología abordada, para este caso es la cualitativa, apoyada de herramientas como el diario de campo y grabaciones de las sesiones antes, durante y después, en el marco de la implementación de una secuencia didáctica, permitiendo con esto evidenciar transformaciones en las practicas docente, que redundan en proceso de autorreflexión y cambio en las formas de concebir las formas del docente en su quehacer diario. Adicionalmente este análisis se complementó de un pre-test y pos-test permitiendo contrastar e identificar los resultados antes y después de la implementación de la secuencia didáctica y de esta manera; finalmente se presentan los análisis de estos resultados donde se reflexiona sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en la comprensión de textos expositivos en relación a las dimensiones de la comprensión de este tipo de textos, demostrando

una mejora en todas las dimensiones, así como de forma general en el desempeño de los estudiantes.

1. Planteamiento del problema

Es pertinente reconocer que al ser humano desde su concepción y específicamente en la interacción con sus pares ha requerido de lenguaje en todas sus manifestaciones, lo que le ha concedido comunicarse e interpretar el mundo que le rodea, es esta manifestación la que le ha permitido entender al otro y entenderse.

Pérez y Roa (2010), afirman que las primeras prácticas y acercamientos al lenguaje se realizan a través de la oralidad, permitiendo de esta forma la inclusión a la sociedad y al contexto cultural, teniendo en cuenta que la construcción de estos primeros fonemas y concepciones primigenias de palabras introducen al hombre a cimentar las relaciones interpersonales primeramente dentro de su núcleo familiar, siendo éste, el contacto inicial con su contexto sociocultural, y luego con el resto de la sociedad en la medida de su propia inmersión al mundo.

Resulta indiscutible reconocer la importancia del lenguaje como eslabón y cimiento en la construcción del hombre como ser social, además de permitirle también la edificación de su propio ser y su esencia con relación a sus propias experiencias y contexto.

Por lo tanto, se puede tomar como punto de partida esta construcción previa del lenguaje, que se va esculpiendo, formando y reformando cuando se agregan nuevos elementos al ingresar al mundo escolar, elementos provenientes de la interacción con sus pares y las nuevas concepciones que ofrece el docente en el desarrollo de su actividad pedagógica; permitiendo así estructurar en los niños su lenguaje ya no solo oral sino además escrito,

sustentado en sus concepciones e hipótesis procedentes de su entorno socio-cultural y de esas primeras expresiones, como lo expresa Vygotsky (1979).

Este mismo autor manifiesta que todo aprendizaje adquirido en el entorno escolar siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha obtenido experiencias previas a la fase escolar, por tanto, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño, esto resulta finalmente en una diversidad de concepciones forjadas por los niños, previo a su escolarización. Este hecho debería ser tenido en cuenta por los docentes en las aulas, ya que esto incidiría de forma importante en el desarrollo o no de ciertas competencias del estudiante durante su vida académica, situación que se ha dejado de lado por algunos docentes que asumen, en muchos casos, raceros para definir lo que el niño debe o no “saber”.

Como seres pensantes, desde el momento mismo de nacer empezamos a forjar nuestro propio código de comunicación. Todo esto se ratifica nuevamente en el postulado de Vygotsky (1934), en el que manifiesta que la comunicación y el lenguaje son adquiridos en un contexto social y que posteriormente son internalizados, convirtiéndose en el eje fundamental para la adquisición y construcción de conocimiento, teniendo en cuenta y como se manifiesta en Carrera y Mazarella, (2001), en el desarrollo del habla del niño se puede establecer con certeza una etapa preintelectual en su desarrollo intelectual, y una etapa prelingüística en su desarrollo lingüístico; hasta un cierto punto en el tiempo, las dos siguen líneas separadas, independientemente una de la otra, de tal manera que en un momento determinado estas líneas se encuentran y entonces el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional.

Por lo tanto, es allí, cuando se encuentran estas líneas donde es factible decir que, para abordar la comprensión lectora es pertinente concebir y entender el acto mismo de leer como una interacción entre el lector y autor, dando cuenta según Ramos, (2013), del bagaje de saberes y del lenguaje racional, con el que cuenta el lector para abordar los diversos tipos de lecturas, siendo esta premisa de suma importancia en el contexto escolar, y no solo desde el área de lenguaje, sino para todas las áreas de conocimiento, así como para su desarrollo e interacción con sus pares.

Leer permite que el ser humano incursione en nuevos terrenos, explore vidas de personajes que ubican al lector próximo a la realidad del escritor; la lectura avecina al lector con el que escribe, esculcando en sus letras los numerosos recursos ocultos y formas propias del escritor, siendo compleja esta labor debido a que este proceso se puede perjudicar por interpretaciones ligeras que entorpecen una efectiva comprensión de lo que se lee.

En “Reflexiones sobre el proceso de comprensión lectora”, (Guevara, 1989 citado por Osorio 2002, p. 175) comenta sobre la relevancia que la psicología cognitiva y la lingüística les otorgan a los conocimientos previos en la memoria, en sistemas de categorías basados en la cultura. También referencia la importancia que los maestros deben conceder a los conocimientos previos de los estudiantes como soporte para la adquisición de otros, reforzar los conocimientos existentes e incluso las modificaciones.

Comprender depende de diversos elementos como son la estructura del texto, los esquemas de conocimientos del lector, sus procesos neurológicos y fisiológicos, los factores externos al proceso mismo de lectura. Es entonces, como lo asegura Smit, (1992), cuando tanto el lector como el texto, se transforman durante el proceso: el lector,

influenciado por sus lecturas, cambia su forma de pensar y el texto, al ser leído, es susceptible de múltiples interpretaciones.

Con relación a lo mencionado, se plantea el lenguaje como eje fundamental para la construcción del conocimiento como expresa tácitamente Vygotsky, (1978) los procesos motores del lenguaje desempeñan un papel importante en la facilitación del curso del pensamiento, ayudando a la comprensión y en procesos como la interpretación de materiales verbales difíciles, además posibilita mejoras en la retención e integración del material. Las distintas formas de actividad implicadas en el proceso del análisis ganan en calidad e intensidad cuando se incorpora a ellas el lenguaje interno, que ayuda a reconocer, a retener y a distinguir lo importante de lo irrelevante en el movimiento del pensamiento.

En efecto, no podrá existir una construcción de conocimiento efectiva si se deja de lado y no se tiene en cuenta la enseñanza del lenguaje, pero además esta enseñanza debe contemplar los esquemas previos de los estudiantes forjados en sus relaciones sociales y culturales antes de la escolarización.

Adicionalmente Casanny (2003), menciona al conflicto lingüístico escolar y la falta de construcción de conocimiento efectiva, como algunos de los factores que actúa en contra del aprendizaje fructífero de la lengua. Apartando con esto todos los días la posibilidad de que los estudiantes entiendan la lengua como la herramienta para comunicarse, aprender, inventar y reinventar su mundo.

Ahora bien, es necesario referenciar el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 (PNDE), en donde se manifiesta la responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional en definir los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje como un

lineamiento fundamental, al tiempo que se obtienen mejoras en la calidad educativa en Colombia. Este plan hace evidente la necesidad de visibilizar la diversidad de los diferentes contextos para la formación de ciudadanos críticos, creativos, con valores y actitudes éticas respetuosos de la diversidad y dispuestos a participar activa, democrática y productivamente en la vida social.

Del mismo modo, reconociendo la necesidad de asegurar la integralidad de la formación de la ciudadanía, desarrollando competencias básicas, comunicativas y socioemocionales que impliquen la convivencia, la participación social y el trabajo, mitigando el analfabetismo mediante la mejora de los procesos de lectura y escritura en los diferentes niveles educativos en Colombia.

El PNDE presenta como uno de principales propósitos el regular y precisar el alcance del derecho a la educación. En este sentido, (Ferreiro, 2001 como se citó en Estrada, 2016), afirma que el fracaso escolar inicial está concentrado en la lengua escrita, de esta manera recomienda investigar sobre las propuestas didácticas que procuren el alcance de las competencias en lenguaje de todos los niños. Además de reconocer la necesidad de cerrar las brechas educacionales en relación al proceso de postconflicto que vive en país actualmente.

Asimismo, por medio del Plan Nacional de Lectura y Escritura, el Ministerio de Educación Nacional (2020), se plantea como objetivo fundamental combatir la desigualdad dotando a los menos favorecidos de herramientas que mejoraran sus oportunidades a lo largo de su vida, basándose en el hecho de que la formación de hábitos de lectura se asienta en las primeras experiencias de la niñez, plantean la estrategia ‘Leer es mi cuento’ centrando sus esfuerzos en esta población y aprovechando los desarrollos institucionales

sobre la primera infancia, convirtiendo al grupo de menores de seis años en protagonistas, por primera vez, de un programa de fomento de la lectura, hecho de suma importancia teniendo en cuenta los postulados antes mencionados.

Para realizar un recorrido del estado actual de la temática a abordar en cuanto a las transformaciones de las prácticas de enseñanza, se realizó una revisión bibliográfica relacionada con la comprensión lectora de textos expositivos en áreas diferentes al lenguaje, del mismo modo relacionados con las ciencias naturales, siendo estos estudios difíciles de encontrar y algo dispersos, teniendo en cuenta la prelación y exclusividad que se le da a la enseñanza del lenguaje en áreas como español, humanidades y demás áreas de esta misma línea, en consecuencia es importante señalar que la comprensión abordada desde otras áreas del saber diferentes al lenguaje se encuentra menospreciada debido a la concepción generalizada en la que se ve el área de Lenguaje como la “responsable” de la enseñanza de este proceso.

Aunado a lo ya mencionado, Braslavsky (2005) advierte grandes falencias en cuanto a la comprensión lectura en todos los grados del sistema formal de Educación, problema vinculado al “fracaso escolar”, que se hace evidente en las cifras de repitencia y deserción, y tiene su mayor dimensión en los primeros años de escolaridad. Los alumnos repiten el nivel inicial porque no aprenden a leer y escribir, hecho que es aún evidente en la actualidad.

Una vez identificada esta problemática, diversos autores han incursionado en diseñar y aplicar estrategias tanto en la escuela como en la universidad, que permitan despertar interés y mejorar los resultados en la comprensión lectora, Fumero (2009) encontró en su investigación, denominada *Estrategias Didácticas para la Comprensión de*

Textos, siendo esta una propuesta de investigación acción participativa en el aula, que la “buena enseñanza de la lectura” consiste en otorgarle el sentido a su práctica social y cultural, dependiendo de esto que los estudiantes entiendan su aprendizaje como un medio de ampliar las posibilidades de comunicación, gozo y acceso al conocimiento; teniendo en cuenta que incluso a nivel de pregrado, se presentan dificultades en cuanto a la comprensión de textos de diversas índoles.

Así mismo Cardozo y Mercado (2019), a través su investigación referente a la comprensión de textos expositivos, mediante la implementación de una secuencia didáctica con enfoque comunicativo, aplicada a alumnos de quinto de primaria, encontraron incidencia positiva al implementar esta estrategia, en cuanto a la asimilación de los contenidos de los textos por parte de los estudiantes, demostrando como lo expresan tácitamente “que con la implementación de propuestas didácticas pertinentes, como es el caso de las secuencias didácticas y, además, asumidas desde un enfoque comunicativo, es posible generar, no solo aprendizajes significativos en los estudiantes, sino también transformaciones en las prácticas de enseñanza del lenguaje, las cuales tradicionalmente han hecho énfasis en la memorización y ejercitación de normas gramaticales” (p. 108).

Es importante mencionar que si bien el uso de textos expositivos no se ha generalizado en el aula, en cuanto al área de biología y por su naturaleza, la implementación de este tipo de textos prevalece en estos espacios, texto que según (Graesser, Golding y Long, 1991 como se citó en Irrazábal, 2005), requieren una lectura más pausada; son más difíciles de comprender, en primer lugar porque el lector necesita acudir a la estructura proposicional del texto para construir la representación mental, mientras que en otros textos, por ejemplo en el texto narrativo se permite mayor proyección

de los conocimientos previos del lector, y en segundo lugar porque el lector parte de la idea de que el texto informa sobre cosas reales, desde el inicio de la lectura, se realiza un proceso de contraste entre la información previa que posee el lector y la ofrecida por el texto. Premisa sustentada de igual manera por Márquez (2005), aseverando que en el proceso de aprendizaje de ciencias se tienen que aprender nuevo vocabulario, nuevas estructuras gramaticales, es decir, comparándolo con el aprendizaje de otro idioma. El lenguaje científico tiene unas particularidades bien determinadas: es preciso, riguroso, formal, impersonal.

Estas afirmaciones tienen semejanza con las de Nigro (2010), en su trabajo realizado en Cuba donde cita a autores como Wellington, (1991); Phillips y Norris, (1999) que advierten sobre la presencia de serias dificultades de comprensión y de aprendizaje asociadas a la lectura de textos afines con las ciencias. Estas deficiencias tienen consecuencias directas en la formación académica de los estudiantes y, posteriormente en la baja calidad de los profesionales.

En el mismo sentido, Colombia no ha sido ajena a esa situación, por lo que estudios como el de Osorio (2002), publicado por la Universidad de Antioquia, dan cuenta de la relación que existe entre la calidad de lectura y el éxito académico, ahondando en la problemática de la comprensión lectora y la construcción de textos escritos de los estudiantes de bachillerato.

Resultando vigente en la actualidad este tipo de estudios, ya que la problemática prevalece como se evidencia en (Bustamante, Hernández, Restrepo y Ríos, 2019) quienes, durante su investigación, comprendieron la necesidad de incentivar el uso de los textos expositivos como mecanismo de aprendizaje transversal para el fortalecimiento de los

niveles de lectura, y potenciar los argumentos que desarrollaran el pensamiento crítico dentro de los estándares, lineamientos y currículos, porque a los estudiantes decodificaban de manera automática pero no comprendían lo que leían.

(Mosquera y Castro 2002, como se citó en Ramos, 2013), mediante un estudio realizado en Medellín, concuerdan en que existe un descuido en la formación de competencias y comprensión de lectura en los estudiantes de básica secundaria, generando, con frecuencia, encuentros con universitarios que no comprenden lo que leen.

En consecuencia, Ramos, (2013), reconoce la importante influencia de la estructura de los textos expositivos, como instrumentos de aprendizaje de nuevos conceptos y hechos, así como para el desarrollo cognitivo y los procesos de comprensión lectora para optimizar la construcción de conocimiento.

En este orden de ideas, para poder diseñar estrategias acordes a las necesidades de los estudiantes en Colombia, es preciso ahondar en la comprensión sobre la forma cómo los niños de nuestro país leen. Por lo tanto, la construcción e implementación de secuencias didácticas deberían facilitar el desarrollo de competencias en los estudiantes, encaminadas a promover y apropiar los conocimientos, logrando con esto involucrar a los estudiantes en su proceso de formación, consiguiendo jóvenes cautivados y comprometidos en la construcción de sus saberes, confrontando, como se expuso anteriormente, sus ideas previas con la nueva información obtenida. Ya que las metodologías de “enseñanza” que se fundan en la transmisión de conocimiento en un sola dirección docente-estudiante restringen la apropiación de saberes y, por tanto, el autoconstrucción de conocimiento, excluyendo los intereses del estudiante y sus capacidades (Bermúdez, 2012).

Por otro lado, un aspecto fundamental en el rendimiento escolar y que, con relación a los estudios ya mencionados, es poco investigado debido a la subjetividad de su procedimiento o estudio, es la expectativa que el docente tiene de los estudiantes en el aula y el desarrollo de sus actividades propias del ejercicio, resultando estas en un medio de poder, el cual tiene la capacidad de alterar la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Resultado entonces como lo menciona Del Campo, (2010), en situaciones básicamente en las que el docente se vuelve profeta y a través de su palabra y su práctica hace real la predicción que tiene al conocer a su grupo de estudiantes: logro o fracaso.

En el mismo sentido, es indispensable y máxime por el objetivo del presente estudio, traer a colación investigaciones relacionadas con la practicas docentes reflexivas y las transformaciones de las mismas; Jurado, Sánchez, Cerchiaro y Paba (2013), en “Práctica pedagógica y lengua escrita: una búsqueda de sentido”, estudio ejecutado por la Universidad de Magdalena, con docentes de preescolar, básica primaria de la ciudad Santa Marta, estudiantes del programa de Preescolar de la Facultad de Educación de la Universidad del Magdalena y estudiantes del ciclo complementario de la Escuela Normal Superior San Pedro Alejandrino., declaran que en la actualidad permanece el eclecticismo en las prácticas docentes, y un marcado arraigo en los viejos métodos de corte conductista, haciendo con esto reflexionar en el compromiso docente, pero también en los desafíos cotidianos que imponen cambios en la relación con la comunidad educativa, lo que requiere lograr mediante nuevos proyectos una mayor incidencia de los enfoques que privilegian el aspecto semántico-comunicativo en las primeras etapas de la vida escolar de los niños y su inmersión en la lectura y escritura

Es importante, en el mismo sentido entender que el docente requiere de espacios que le permitan reflexionar para valorar y transformar sus propias prácticas, entendiendo el espacio académico como un lugar de interacción, reflexión y crecimiento no solo para los estudiantes sino para los docentes, dando cabida a la interacción con sus pares, todo esto se afirma en Escudero y Moreno (2012), los mismos autores indican que los docentes deben tener la capacidad de afinar su práctica desde la auto reflexión de sus juicios y acciones, además del aprendizaje en la interacción con sus compañeros docentes, ya que los profesores no solo enseñan, sino que también requieren aprender mediante la interrelación con las personas que trabajan, logrando con esto una mejora, en este caso particular, de la práctica de la enseñanza de la comprensión lectora.

En cuanto a la realidad específica que convoca la presente investigación, la I. E. Majestuoso Ariari del municipio de Puerto Lleras, no ha sido ajena a este fenómeno y pese los programas y proyectos educativos que se han implementado por parte del gobierno nacional y por iniciativa misma de la Institución, orientados por el programa PTA, (el tren de la lectura, plan lector, entre otros) los resultados siguen siendo insuficientes en un alto porcentaje con relación a los estimativos nacionales, redundando en efectos negativos en otras áreas del conocimiento como son las Ciencias Naturales.

Por lo tanto se relacionan los siguientes gráficos que permiten comparar Pruebas Saber para el área de Lenguaje, de la I. E. Majestuoso Ariari, con respecto al desempeño a nivel país, dejando ver que los estudiantes de la I.E, se ubican en su mayoría (56%) en el nivel mínimo y un porcentaje considerable (16%) en el nivel insuficiente, mientras que apenas en el 26% se ubican en el nivel satisfactorio; del mismo modo en la Figura 2 se

evidencia el comparativo del porcentaje de estudiantes y sus niveles de desempeño durante los años 2016 y 2017, donde el panorama es similar a la gráfica del comparativo inicial.

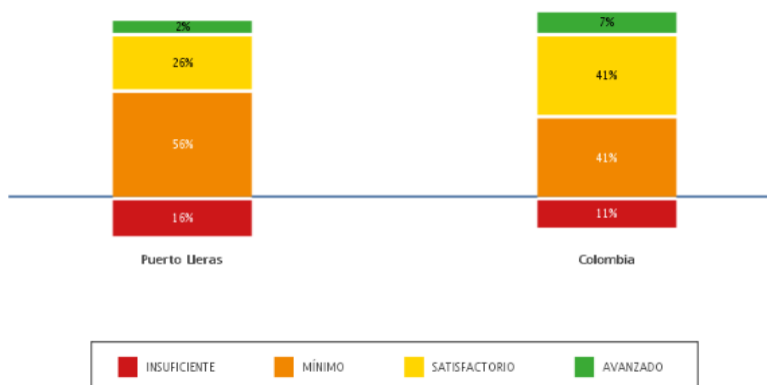


Figura 1.- Comparación de porcentajes según niveles de desempeño en el municipio, comparando con el país en el área de lenguaje, estudiantes de grado noveno. Fuente: Icfes.gov.co

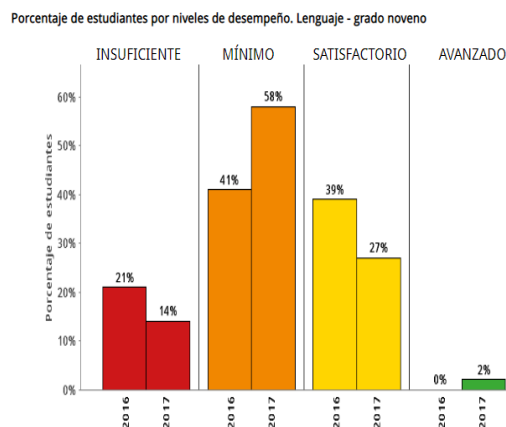


Figura 2. Comparación de porcentajes de estudiantes según niveles de desempeño en la institución educativa, durante los años 2016 y 2017 en lenguaje, noveno grado Fuente: Icfes.gov.co

Al hacer un análisis de los resultados de las pruebas saber en la institución, con relación a la competencia lectora, se puede llegar a la conclusión que los estudiantes presentan inconvenientes serios para comprender textos, debido a que alrededor del 65% de los estudiantes se ubican en los niveles más bajos de desempeño, evidenciando que los estudiantes no evalúan información explícita o implícita del contexto de comunicación, no reconocen información explícita del texto, ni elementos implícitos propios del escenario comunicativo del texto, no extraen información tácita de los textos, no relaciona textos ni conectan saberes previos para extender referentes y contenidos ideológicos, no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.

Luego de conocer los contextos socioculturales y de revisar el informe detallado de los resultados de las pruebas, es evidente el problema entorno a la interpretación lectora que presenta la institución, hecho sumado a las dificultades propias de los estudiantes para la comprensión de textos de cualquier tipo, aunado a factores como la apatía evidente en clase, los brotes de indisciplina, incumplimiento con sus labores académicas dentro y fuera de la institución, desencadenando un número elevado de estudiantes no promovidos, trascendiendo además en deserción escolar (SIMAT), redundando en problemas sociales en el municipio, que sería un punto de análisis álgido que no compete en la presente investigación, además de no desconocer el hecho de otros elementos propios de la región, como municipio priorizado en el marco del Programa de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), según Artículo 3, Decreto 893 del 28 de Mayo del 2017 del Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, caracterizado por la incidencia de pobreza multidimensional es mayor (72.8%) a la media del nivel nacional (49.0%), según datos del censo 2005 DANE.

Las anteriores repercusiones en los estudiantes dan cuenta, de prácticas pedagógicas tradicionales arraigadas, que no atienden a procesos de formación para el desarrollo de competencias propias para el análisis y comprensión de textos de todas las áreas y caso particular, en el área de las ciencias naturales, principalmente porque los docentes no cuentan con estrategias didácticas, ni la preparación didáctica y metodológica necesaria para crear procesos de aprendizaje significativos, que ayuden a los estudiantes a lograr los niveles adecuados para la comprensión de los textos, dejando la temática de la comprensión lectora a los licenciados en lengua castellana.

Por todo lo mencionado y finalmente, es evidente la necesidad de evaluar las prácticas de enseñanza, que se deriven en estrategias que aporten a disminuir las dificultades de comprensión, realizadas de manera secuencial, con seguimiento de su utilidad, ya que algunas iniciativas quedan como propuestas aisladas que no presentan continuidad de procesos, por lo que no se obtienen buenos resultados, es importante mencionar que pese a todas las investigaciones aun hoy los bajos resultados como se referenció, siguen siendo un tema de preocupación actual, que afecta a los joven de zonas apartadas que ven en sus resultados académicos una salida para su situación.

En consecuencia, surge la pregunta de investigación: **¿De qué manera se transforman las prácticas de enseñanza para la comprensión lectora y la sensibilización ambiental, durante la implementación de una propuesta didáctica para el aprendizaje del género expositivo, con estudiantes de grado 7 de la Institución Educativa Majestuoso Ariari?**

Objetivos

General:

Interpretar las transformaciones de las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora y sensibilización ambiental, durante la implementación de una propuesta didáctica para el aprendizaje del género expositivo, con estudiantes de grado 7 de la Institución Educativa Majestuoso Ariari, municipio de Puerto Lleras Meta.

Objetivos específicos:

- a. Categorizar las practicas iniciales de enseñanza del lenguaje de la docente investigadora.
- b. Implementar una secuencia didáctica para la comprensión de textos expositivos sobre ciencias naturales con estudiantes del grado 7 de la I. E Majestuoso Ariari de Puerto Lleras.
- c. Reflexionar sobre las transformaciones prácticas de enseñanza del lenguaje y los procesos de aprendizaje en la comprensión de textos expositivos.
- d. Contrastar los resultados antes y después de la implementación de la secuencia didáctica para reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en la comprensión de textos expositivos de los estudiantes.

2. Referente teórico

Teniendo claridad que el foco del proceso educativo es y será el estudiante, en busca de su formación, se plantean y evolucionan las prácticas docentes, entendiendo que cualquier proceso pedagógico requiere conocer, estudiar y analizar los conceptos imprescindibles y las estrategias mediante las cuales se pretende ejecutar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En consecuencia, los referentes teóricos fundamentales que posibilitan la construcción de instrumentos, diseño de la propuesta y análisis de resultados obtenidos en la presente investigación son: el lenguaje desde la perspectiva de Vigotsky (1985) y Cassany (1999, 2003 y 2007); modelos de comprensión de textos con autores como Camargo, Caro y Uribe (2008) ; Jolibert (2002);, el enfoque comunicativo soportado en Hymes (1972); Tobón (2002); la secuencia didáctica con los aportes de Camps (2003); Pérez (2010) y el texto expositivo a partir de Álvarez (2010), se presentan a continuación:

2.1. Lenguaje

Instruir en cómo se debe pensar, podría ser el criterio fundamental de la calidad de la educación, y permitir a los estudiantes el acceso de análisis y apropiación del conocimiento es el mayor desafío que la educación puede ofrecer. El lenguaje como comunicación discursiva es la vía para lograr ese paso hacia el dominio del discurso razonado (Martínez, 2002). Cuando al niño se le enseña a pensar, examina toda la información a la que accede, para seleccionar lo que es útil y construir con ello su propio conocimiento, también es capaz de hacer pausas en el acto comunicativo para reflexionar sobre lo que va a decir o preguntar sobre lo que no entendió.

En tal sentido para (Vygotsky 1985, en Serrano, 2014) el lenguaje y el pensamiento se encuentran plenamente entrelazado en la vida humana, constituyen, junto con la atención y la memoria lógica, un sistema de relaciones interfuncionales que caracterizan a la conciencia humana.

De la misma manera el MEN (1998) plantea el lenguaje como “la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje” (Sección Concepción de lenguaje, párrafo 2). Se puede entonces decir que el lenguaje es una capacidad humana, que transporta al hombre a empoderarse conceptualmente de la realidad que lo envuelve y ofrecer una representación de estas ideas por medio de diversos sistemas simbólicos. Así, lo que el individuo hace, gracias al lenguaje, es relacionar un contenido, con una forma, con el propósito de simbolizar dicho contenido y así poder evocarlo, guardarlo en la memoria, modificarlo o manifestarlo cuando lo desee y requiera.

Al tratar de analizar las incidencias del lenguaje en el desarrollo de pensamiento y adquisición de conocimiento como producto de la construcción social, es necesario, abordar el lenguaje desde el enfoque sociocultural, donde las funciones mentales se interpretan como normas sociales interiorizadas como resultado de una cesión de conciencia (Vygotsky 1979). Por lo tanto, lenguaje y pensamiento son dos cosas distintas con orígenes distintos y que a lo largo del desarrollo se produce una interconexión funcional en el que el pensamiento se va verbalizando y el habla se va haciendo racional. De tal manera que regula y planifica la acción. Por tal motivo, el pensamiento no está subordinado al lenguaje, está influido.

Así mismo Vygotsky (1979) afirma que el desarrollo humano se produce mediante procesos de intercambio y transmisión del conocimiento en un medio comunicativo y social (la cultura). Es decir, la transmisión de los conocimientos de la cultura se realiza a través del lenguaje. Por lo tanto, el lenguaje es el principal vehículo de esos procesos y es lo que influye decisivamente en el desarrollo de la mente.

En este mismo orden de ideas el autor continúa planteando de una forma muy particular la utilización del lenguaje, y propone que desde el punto de vista de la comunicación el significado de cada palabra es una generalización o un concepto. Si las generalizaciones y conceptos son innegablemente actos del pensamiento podemos considerar el significado como un fenómeno inherente al pensamiento. Sin embargo, el nexo entre palabra (o significado) y pensamiento no es constante. Esto se debe a que en la evolución histórica del lenguaje los significados de las palabras sufren un proceso de transformación (Vygotsky, 1987).

Se debe entender entonces el lenguaje como una competencia comunicativa, que le permite a las personas saber hacer cosas con lo que lee, escucha y observa teniendo en cuenta el contexto donde se desarrolle el acto comunicativo.

Para concluir con lo relativo al lenguaje desde una perspectiva holística y poder pasar a formas más específicas del uso de éste en actos comunicativos como lo son la escritura y la lectura, es necesario entender la didáctica del lenguaje como la plantea Lomas (2014) “la cual debe estar orientada a contribuir en la medida de lo posible al aprendizaje gradual de las destrezas comunicativas habituales en la vida de las personas (hablar, escuchar, leer, entender lo que se lee, escribir...)” (párr. 6). Es necesario que en la escuela se enseñen estrategias que permitan el desarrollo de habilidades para leer, comprender y expresarse.

2.1.1. Lenguaje escrito

La escritura y por ende la lectura, desde una perspectiva sociocultural, implican deliberación mental en los niños acerca del funcionamiento de la escritura previo al ingreso al sistema escolar, pues ya ellos han tenido la posibilidad de explorar con el lenguaje escrito (grafías primitivas) en su casa, como en los diferentes escenarios que se le presenten, los cuales proporcionan información tanto a ellos como al adulto con quien se encuentren, con relación a qué hacer, cómo, en dónde, cuándo y con quién asumir determinada acción para satisfacer su necesidad. Al respecto Rincón (2007, p.3) manifiesta que,

...al concebir a los niños como sujetos activos que construyen sus conocimientos a través de sus acciones sobre los objetos del mundo y en la confrontación de los resultados de estas acciones con sus propios conceptos y explicaciones así como con las ideas de otros, se fue comprendiendo que también ante el sistema de escritura como objeto social, los niños intentan proponer hipótesis y las ponen a prueba con el propósito de leer y escribir cuando estas prácticas les interesan, así no hayan iniciado la escolaridad.

Tomando así el acto de escribir un propósito claro, en la medida que madura y se nutre con la información incorporada del contexto en que se desenvuelva el niño. Al respecto, Jolibert (2002, p.57) afirma que:

...escribir es producir mensajes reales, con intencionalidad y destinatarios reales, es producir textos o, mejor dicho, tipos de textos, en función de sus necesidades y proyectos. Por lo tanto, se trata de entrar en lo escrito a través de la vida misma y de los textos en situación, y no a través de ejercicios y de palabras fuera de contexto o de letras aisladas.

Esta afirmación actúa como fuente creadora de un pensamiento que permita dar otra perspectiva a la escritura y, por tanto, reclamar otras formas de aproximación al lenguaje escrito en la educación inicial. Solo el comprender cómo funciona el sistema de redacción permitirá a los niños y a las niñas apropiarse de este, al entender que escribiendo se representan y transmiten sus ideas.

Sin embargo, escribir no se trata solamente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se conforma un mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático escribir es producir el mundo (MEN, 1998).

Cabe resaltar de las ideas anteriores, que en la medida que los procesos de enseñanza de lectura y escritura cobran relevancia en la escuela, es necesario valorar el rol que desempeña el docente como mediador de conocimientos y conocer las concepciones que motivan sus prácticas de enseñanza y aprendizaje que permiten lograr transformaciones positivas en los estudiantes y sentido por lo que hace.

La lectura y la escritura, son entonces procesos con organización que le facilitan al ser humano la construcción de competencias y habilidades de tipo lingüísticas para fundar su relación con el mundo, por lo tanto, se hablaba de lecto-escritura, basado en la creencia que estos dos procesos, se complementan y se pueden unificar, pero se comete el error de pensar de que todo aquel que lee sabe escribir y todo aquel que escribe sabe leer, en palabras de Jolibert (2002) se aprende a leer produciendo textos y se aprende a producir textos leyendo. En consecuencia, es necesario abordarlos de forma individual, pero interrelacionada, porque existen estrategias y métodos particulares para aprender a leer y a

escribir, ratificando el hecho del que el escritor y el lector tienen habilidades diferentes, pero que estas presentan un punto de encuentro.

2.2. Lectura

Así como el lenguaje tiene una profunda relación entre el ser humano y su entorno sociocultural, la lectura y por ende la escritura que están directamente relacionadas, aunque como se dijo, deben abordarse de forma separada, están completamente permeadas por esos mismos factores sociales y culturales que rodean la vida de una persona.

La lectura como acción entendida desde un punto de vista tradicional, implica primeramente el proceso de decodificación; leer es un acto de análisis de grafías, de lo que en primera instancia fueron fonemas, haciendo el proceso un poco más complejo, teniendo en cuenta que requiere del proceso de incorporación de saberes previos, y del desarrollo de destrezas mentales, sin desconocer las capacidades del niño para interpretar esas grafías, sin necesidad de conocer el código.

Al concebir la lectura como una práctica social del lenguaje, se consiente entonces una interconexión entre el que escribe el texto, el contenido de éste y el que lo lee creando en el lector la edificación de conocimientos ineludibles para la solución de problemáticas de su vida cotidiana.

Así mismo, para Jolibert (2002) interrelacionarse con el texto consiste en interrogarlo, escudriñarlo, indagar o cuestionar un texto lleva a formular hipótesis sobre su sentido, partiendo de las relaciones que se detectan a través del mismo o de la interpretación que le dé el lector y este depende de su propias concepciones, cuando un niño o un grupo de niños está “indagando” un texto y construyendo el significado requiere un análisis producto de la

preguntas, las claves encontradas y a las hipótesis formuladas y verificadas utilizando el contexto, de los niños.

Resultando entonces, ineludible la necesidad de desarrollar habilidades de lectura desde las diferentes disciplinas que conforman el currículo, permitiendo la participación de todos los docentes en el fortalecimiento de esta competencia para que estas no sean dejadas netamente a cargo del docente de lenguaje.

Según Duboins (2003) hay dos herramientas fundamentales para permitir el proceso de lectura, la primera está influenciada, y como se ha dicho a lo largo del documento, por el entorno cultural y el desarrollo del conocimiento teniendo como soporte fundamental la historia, y las técnicas motivacionales y pedagógicas que ayudan a direccionar tendencias ideológicas; según esta autora es relevante iniciar a temprana edad en la práctica de la lectura, además de incorporar activamente y como parte del proceso creativo cognoscitivo en la formación del niño, como una actividad placentera, siendo flexible en el uso del lenguaje menos elaborado, pero con más fondo en la práctica; además es indispensable la importancia del educador en diagnosticar e incluir herramientas que le permitan servir de mediador, y estimule a través de la observación la práctica de la misma de una manera natural, permitiendo al estudiante asimilar los contenidos de manera que leer sea una actividad que le permita el placer del aprendizaje, a pesar que incluya términos poco usuales, pero que no desgaste el interés del lector.

Es necesario romper con paradigmas educacionales donde rigurosamente se requiere de un entorno rígido y exigente para leer y escribir, aun así, el acompañamiento del docente en

el desarrollo de hábitos en estas habilidades es fundamental, y para ello es importante un docente crítico que logré diagnosticar y ubicar fortalezas y falencias, y sea hábil en el rol de mediador, que genere de manera práctica estímulos en el interés de sus alumnos por la lectura y escritura, de tal manera que leer o escribir sea toda una sensación que implique emoción y conocimiento.

Es entonces ineludible, según Serrano (2014), la necesidad de generar procesos que proyecten puentes hacia el conocimiento y el pensamiento y es claro que inmerso en esos procesos, la lectura y la escritura ocupan un lugar relevante, pues a través de la experiencia con estos dos procesos se trenza, como diría (Larrosa, 2001 en Serrano, 2014), “una ruta de diferencias y diversidades, de silencios y palabras, de reflexiones y construcciones que nos conducen al pensamiento” (p. 8).

En tal sentido y finalmente no es sensato manifestarle al niño que “no sabe leer” cuando no es capaz de descifrar códigos, porque él ostenta otras habilidades que le permiten hacer lectura de su entorno y comprenderlo en relación a su percepción y criterio personal

2.3. Comprensión Lectora.

Comprender lo que se lee, es un proceso cognitivo de los más complejos, por lo que es preciso tener en cuenta diversos factores que facilitan este fenómeno mental, algunos de los cuales son externos al lector y otros dependen directamente de las habilidades y

competencias con las que cuente el lector para decodificar, los conocimientos previos del lector sobre el tema.

Entendiéndose entonces la comprensión como la facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas. Leer es comprender, siempre que se lee, se hace para entender lo que se está leyendo, sino esta acción perdería totalmente el sentido

Casanny (2007) nos recuerda que ya en aula, la lectura va más allá de procesar técnicamente las letras, el estudiante debe aprender a rescatar el conocimiento precedente requerido de la memoria a largo plazo, a formular hipótesis sobre lo que va a encontrar en el texto, a inferir los significados no literales, a reformular sus hipótesis cuando lo leído conduce hacia otras ideas, en definitiva, a elaborar la coherencia global.

Siendo la escuela un sitio donde se lee para escribir y se escribe para comprender, y estos dos procesos se pueden desarrollar desde cualquier disciplina, es necesario entender estas prácticas sociales, como la plantean Pérez y Roa (2010, p. 8),

...la lectura y la escritura están presentes en el desarrollo del pensamiento matemático, cuando se exploran los saberes del mundo natural (ciencias naturales), cuando hay una aproximación al conocimiento y una indagación propia de las ciencias sociales, cuando se trata de explorar los diversos lenguajes de expresión artística, cuando el cuerpo es el centro de la actividad en educación física, cuando se dirimen conflictos, cuando se construyen reglas de juego. Siempre el lenguaje está presente, y siempre la intervención del docente es fundamental

Bajo una vista pedagógica y didáctica, Cassany (2001) menciona dentro de la lectura, la comprensión lectora desde una mirada macro que a su vez está formada por otros elementos más concretos. Estos elementos son nombrados como micro habilidades, desde las cuales propone su desarrollo con el fin de obtener una adecuada asimilación de lo leído.

En cuanto al estudio de estas micro habilidades, Cassany (2003) identifica nueve (percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación), mediante los cuales se puede llegar a niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico, estos han sido materia de estudio por varios autores y además son abordados por las pruebas de estado SUPERATE 11, en la elaboración de las pruebas externas de lenguaje a partir de las siguientes definiciones:

Nivel literal: En este nivel también llamado comprensivo, se realiza un reconocimiento del texto, mediante lo cual se distingue información principal y secundaria, encontrar idea principal, relaciones causa- efecto, identificar analogías, encontrar el significado de palabras desconocidas, seguir instrucciones, con el fin de conseguir el soporte necesario para luego expresar lo comprendido con sus propias palabras. Nivel inferencial: En este nivel el lector formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de lo observable o los indicios, las cuales se verifican a medida que se adentra en la lectura, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

Nivel crítico: En este nivel el lector puede emitir juicios sobre lo leído, pero lo sustenta con fundamentos encontrados en el mismo texto, de acuerdo a su conocimiento y criterio. Puede diferenciar entre realidad y fantasía, compara la información con otros textos que conoce, relaciona el texto con sentimientos propios, según la formación moral y social del lector.

En el mismo sentido, y teniendo claros los niveles de comprensión lectora evaluados en las pruebas de estado en Colombia, además, se reglamenta la enseñanza del lenguaje a través de los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana (1998), los Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje (2006) y los Referentes para la Didáctica del Lenguaje (2012). Reconociendo en estos documentos a la lectura como un proceso lingüístico, cognitivo y sociocultural, además de entender la comprensión lectora como una construcción mental del sentido del texto que demanda procesos de cognición y metacognición dando cabida a la interacción entre el texto, el contexto y el lector con sus intereses y conocimientos previos.

Finalmente, para llegar a obtener una comprensión lectora adecuada, siendo esta indispensable no solo para ser promovido en la vida escolar, sino para desenvolverse en la cotidianidad, es necesario implementar modelos de comprensión que faciliten y aseguren, sin importar la perspectiva teórica, el acceso a la interpretación de textos, como los planteados por Solé (1987). En consecuencia, se presentan algunos tipos de modelos de comprensión lectora que permiten vislumbrar el texto de forma global.

2.3.1. Modelos de Comprensión Lectora

En la actualidad son numerosos los modelos que existen sobre la comprensión lectora, y su pertinencia y validez dependen de los objetivos y propósitos sobre los cuales se estén trabajando, en consecuencia, en esta investigación no se dará cuenta de cuál es el más adecuada para comprender, solo se señalarán los más oportunos en el proceso de comprensión global de textos expositivos, teniendo en cuenta que es el tipo de texto que se

trabajaré en el proceso de investigación, los cuales han sido recopilados del texto Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos (Camargo et. al 2011).

La comprensión lectora como proceso cognitivo.

Para este modelo el proceso de comprensión lectora se manifiesta mediante dos enfoques diferentes, el primero postulado desde Smith, (1973), en el que se considera tres niveles de comprensión de un texto con sus procedimientos mentales correspondientes a saber: a). **literal** proceso de reconocimiento e identificación del significado explícito en secuencias, palabras y frases, así como entre párrafos y capítulos. b). **inferencial** en este nivel el lector va más allá del sentido literal del texto, requiriendo entonces del uso de otras habilidades mentales como reconocer, deducir, comparar y evaluar. Y finalmente el nivel c) comprensión **crítica**, requiriendo esta última de proceso de valoración del lector entre los que se desatacan: generalizaciones, deducciones, juicios críticos, distinciones entre hechos y opiniones.

En cuanto al segundo enfoque entiende la comprensión lectora como el proceso de inferir el significado partiendo de dos elementos, los conocimientos previos y las claves dadas por el autor. Entendiendo entonces que la base teórica de este modelo se basa en entender la comprensión lectora como un proceso y no como un producto final.

La comprensión lectora como proceso psicolingüístico: (K. Goodman, F. Smith, R. Rudell, y H. Singer). En este modelo la lectura se piensa como como una prolongación del lenguaje, relacionado con la indagación del proceso que sucede durante la lectura, partiendo de la premisa que el lenguaje del individuo moldea la conducta lectora.

Modelo de K. Goodman (1994). Para este autor, en la comprensión de textos escritos se emplean tres sistemas de manera simultánea: el gráfico-fónico, el léxico-gramática y el semántico-pragmático. Por lo tanto, para este autor no es viable leer sin hacer uso de las estrategias y ciclos, como tampoco es factible leer sin participar de una transacción entre las intenciones del autor y las expectativas del lector.

Modelo de F. Smith (1971). Este modelo concibe la lectura más allá de actividad visual y la decodificación de sonidos. El autor plantea que para leer son necesarias dos fuentes de información, la cuales son la información visual y la información no visual o conocimiento previo relevante. Concluyendo entonces que según este modelo la comprensión y el aprendizaje están ligados necesariamente al conocimiento previo o de lo que el lector conoce.

Así mismo, la lectura no se da de forma inmediata, teniendo en cuenta que las percepciones del cerebro se basan de forma parcial de las percepciones recibidas por los ojos; de hecho, se basan mucho más en la información que el ya posee.

Dicho lo anterior, el modelo propone tres implicaciones importantes para el aprendizaje de la lectura 1. La lectura debe ser rápida, porque de otro modo obstruye la comprensión;

esta velocidad se realiza no para aumentar la velocidad de fijación, sino para reducir la dependencia de la información visual. 2. La lectura debe ser selectiva, ya que el cerebro no cuenta con el tiempo suficiente para entender toda la información impresa y puede llegar a sobrecargarse. 3. La lectura depende de la información no visual, es decir, de la que ya posee nuestro cerebro en relación al tema a tratar. En conclusión, para este autor la información no visual, la memoria a largo plazo y el conocimiento previo se transforman en nociones alternativas para describir la estructura de cómo es el mundo, la forma en que vemos el mundo es el principio de toda comprensión.

Modelo de R. Rudell y H. Singer (1970). Este modelo diferencia 4 grandes sistemas, los cuales presentan subdivisiones de forma más específicas. 1. Sistema lingüístico, formado por cuatro subsistemas interrelaciones los cuales son input auditivo-visual; nivel de estructura superficial con sus componentes grafémico, fonémico y morfofonémico; nivel estructural y semántico que incorpora el componente sintáctico, la memoria a corto plazo, las reglas transformacionales y un diccionario mental; y el nivel estructural profundo que comprende la interpretación semántica. 2. El sistema efectivo, formado por los valores e interés del lector, los cuales atraviesan todos los sistemas. 3. El sistema cognitivo que interviene en la organización del proceso back contextual que sirve para que el lector valore la adecuación de sus operaciones para la comprensión del mensaje escrito.

2.3.2. *La comprensión lectora como conjunto de habilidades específicas*

En este tercer modelo, consideran las capacidades mentales relativamente independientes que se dan en una lectura funcional. Sánchez (1974), diferencia tres habilidades básicas: la primera la interpretación (generar una opinión, extraer la idea central, sacar conclusiones). La segunda la organización, capacidad de establecer secuencias en el texto, resumir y generalizar. Y finalmente la valoración la cual según el autor, permite identificar relaciones causales, diferencias lo verdadero de lo que no lo es, captar el sentido de los argumentos del autor.

Modelo de procesamiento ascendente (Mobottom up). En estos modelos el lector inicia procesando los elementos que componen el texto, desde los niveles inferiores hasta llegar a los superiores, tanto de las frases como del texto mismo. Resultando en un proceso ascendente, secuencial y jerárquico.

Este modelo se basa principalmente en el texto, en donde la comprensión se concibe como un proceso lineal que consiste en extraer los significados en una dirección que va del texto al lector.

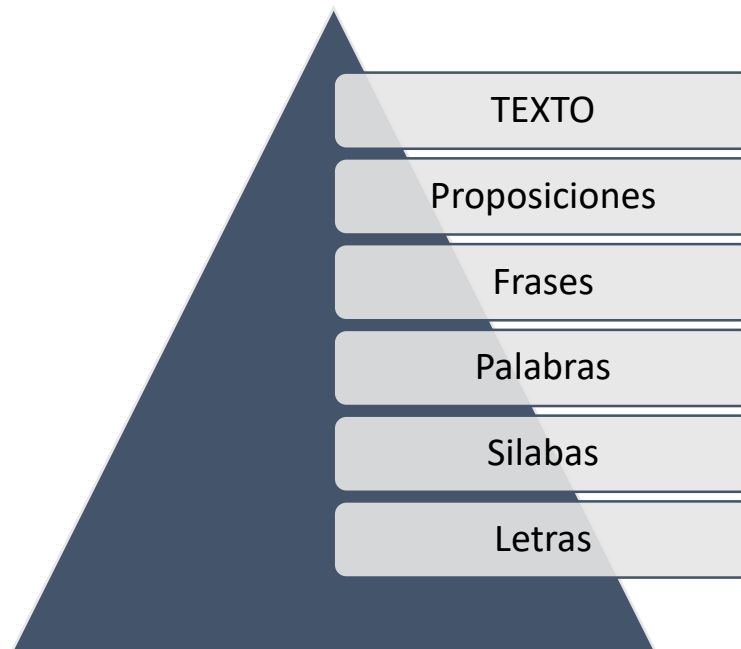


Figura 3. *Modelo de procesamiento ascendente (Bottom up) (Tomado del texto Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos)*

Modelo de procesamiento descendente (top down). En estos modelos se argumenta que el lector, en el proceso de comprensión no procede letra por letra, sino que hace uso de sus conocimientos previos y de sus recursos cognitivos, para anticiparse al contenido del texto. Queriendo decir con esto que el movimiento va desde la mente del lector al texto; generando el lector expectativas e hipótesis que posteriormente controvertirá, creando así el significado del texto.

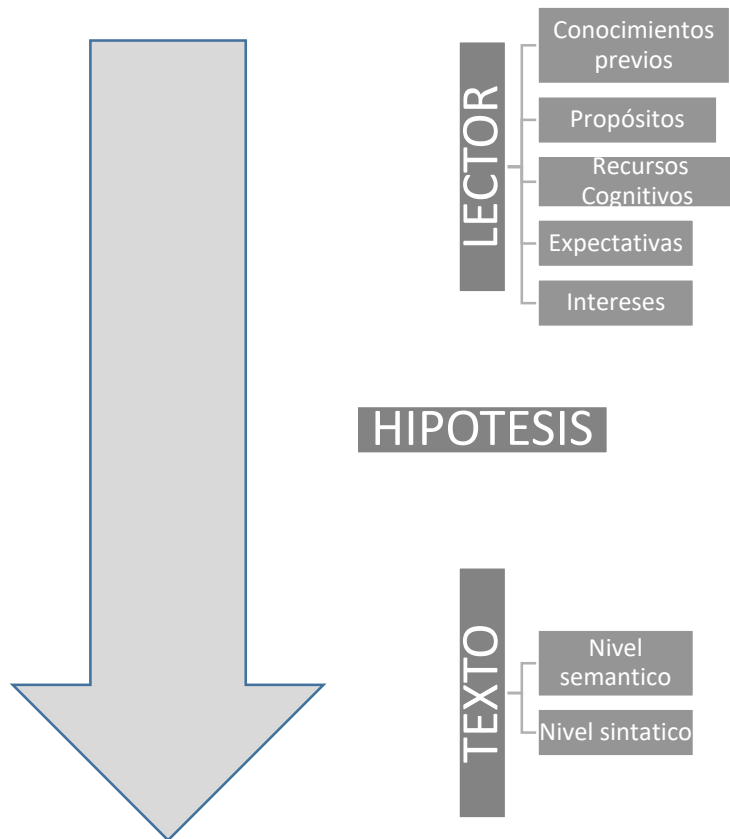


Figura 4. *Modelo de procesamiento descendente (top down) (Tomado del texto Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos)*

Modelo de procesamiento interactivo (F. Cabrera, T. Dooso y M. Marin, 1994). Este modelo tiene sus inicios en los aportes realizados por las teorías procedentes de los modelos psicolingüísticos, aunque también se compone de aspectos de las teorías perceptivas y comprensivas.

Siendo simultaneo el proceso que se describe en los modelos ascendente y descendente; para J. McClelland y D. Rumelhart, (1985 citado en Alfonso, 1985, p. 6) leer no se da de forma lineal ni secuencial, sino de manera distribuida, a través los niveles en paralelo. En este modelo el lector edifica el significado del texto desde la información que contiene,

conjugada con sus propios conocimientos, mediante un proceso de predicción e inferencia continua, poniendo en juego diversas dimensiones con sus competentes perceptivos, cognitivos y lingüísticos.

Finalmente, se definen tres de las siete marcas propuestas por Jolibert (1995) para comprender un texto. Las cuales son consideradas como dimensiones en la presente investigación y por lo tanto se optó por este modelo.

2.4.Situación de Comunicación

Descrita como la manera en la que se manifiesta e interactúan diversos elementos, del lenguaje en diversos contextos dentro de los que se encuentra la vida cotidiana; según Jolibert (2002), dentro de esta situación de comunicación se debe identificar: el origen del texto, quién lo escribe, a quién está dirigido, y cuál es el objeto, lo que se traduce en enunciador, destinatario, propósito y objeto del texto.

En consecuencia, es necesario que el lector elabore un significado activo del texto mediante las diferentes claves o niveles (noción del contexto, parámetros de la situación de comunicación, tipo de texto, superestructura, lingüística textual, lingüística de la frase, palabras y microestructuras que la constituyen), en función de lo que busca en un texto (Jolibert, 2002, en Cardozo y Mercado, 2019, p. 32).

Estas claves o niveles lingüísticos son precisados por Jolibert y Sraiki (2009, en Cardozo y Mercado, 2019, pp. 32-34), de la siguiente manera:

- **Contexto situacional:** Denominado también noción de contexto, este concierne más específicamente a los parámetros de la situación de comunicación tales como: el emisor, quien produce el texto; el destinatario, a quién va dirigido el texto (lector); el objeto del mensaje, el cual corresponde al contenido, lo que transmite; la finalidad, es para qué ha sido escrito; el desafío, donde se pregunta si el texto es pertinente según la situación comunicativa (Jolibert y Sraiki, 2009). Estos aspectos evidencian que se necesita otro tipo de conocimientos, aparte de la gramática, para poder usar el lenguaje con propiedad, que se relaciona con el saber qué registro conviene utilizar en cada situación, qué hay que decir, qué temas son apropiados, cuáles son el momento, el lugar y los interlocutores adecuados, las rutinas comunicativas, etc. es decir, se requiere de la competencia comunicativa que puede entenderse como la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se presentan cada día (Cassany, 1994). El contexto son las circunstancias espaciales y temporales en las que se efectúa el acto comunicativo, las cuales influyen cualitativamente en los resultados de una exposición, el contexto es un referente permanente ya que representa un equilibrio entre la exposición y el escenario de producción del discurso, lo que determina cuál es el mejor sitio para la socialización y la interacción (Cisneros, 2013). **Tipos de textos:** Se refiere al texto que circula actualmente en nuestra sociedad. En este caso el texto expositivo descriptivo que se amplía, más adelante.
- **Superestructura:** se define como “la ordenación global del discurso y las relaciones (jerárquicas) de sus respectivos fragmentos” (Van Dick 1980, p. 53). Se presenta bajo la forma de la organización espacial de los bloques del texto y la lógica de la articulación de esas diferentes partes teniendo en cuenta su dinámica

interna (Jolibert y Sraiki, 2009). Los textos descriptivos están configurados en un orden jerárquico, a partir de cuatro procedimientos: anclaje, aspectualización, puesta en relación y engarce por sub-tematización (Adam, 1991), los cuales se abordan más adelante de manera detallada cuando se presenten las nociones del texto expositivo descriptivo.

- **Lingüística textual;** Se refiere a las opciones de enunciación que ha utilizado el autor y sus marcas, los subtítulos, los conectores, los campos semánticos y la puntuación del texto (Jolibert y Sraiki, 2009; Álvarez, 2010). El Título es utilizado para destacar el tópico objeto de estudio, este cumple dos funciones: jerarquiza y orienta. Los subtítulos determinan las variantes conceptuales del tópico objeto de trabajo. Respecto a los conectores, estos pueden entenderse como aquellos elementos que enlazan las unidades del texto (párrafos, oraciones, apartados, etc.) ordenándolas y estableciendo una relación significativa entre ellas (Álvarez, 2010). Los conectores lingüísticos son imprescindibles para la comunicación, todos ellos presentan dos características fundamentales: relacionan oraciones y de esta manera las piezas del lenguaje se combinan de manera adecuada y producen cohesión en un texto. Los más frecuentes son los de adición, continuación, enumeración; causa y consecuencia; comparación, ejemplificación; explicación, aclaración, reformulación; fuente, origen; marcador de conclusión, cierre y resumidor. (Álvarez, 2010, p.78). Pueden pertenecer a varias categorías morfológicas: conjunciones, adverbios, locuciones, sintagmas e incluso oraciones.
- **Lingüística de la frase:** hace referencia a la sintaxis, vocabulario, ortografía y puntuación (Jolibert y Sraiki, 2009).

- **Palabras y micro estructuras que la constituyen:** tiene que ver con los grafemas y sus combinaciones, microestructuras sintácticas y microestructuras semánticas. (Jolibert y Sraiki, 2009).

Es necesario resaltar que los niveles mencionados anteriormente son agrupados en cuatro bloques, de la siguiente manera: -Los conceptos que funcionan a nivel del contexto general del texto. -Los conceptos que funcionan a nivel de las estructuras del texto en su conjunto. -Los conceptos que funcionan a nivel de las estructuras de la frase. -Los conceptos que funcionan a nivel de las estructuras de la palabra (Jolibert y Sraiki, 2009).

Así mismo, es importante aclarar que para este estudio se tuvieron en cuenta principalmente, tres de los siete niveles, los cuales son: contexto situacional, lingüística textual y superestructura.

- **Enunciador.** Se trata de quien pone en marcha el proceso de comunicación escrita, al ser quien elabora el texto, y toma la postura de emisor del mensaje y conocer del tema sobre el que está escribiendo.
- **Enunciatario o destinatario.** Es quien recibe el mensaje, y es en términos generales la persona, o personas a las que va dirigido el texto.
- **Propósito.** Intención y contenido del texto, la finalidad que tiene el escritor para producir el escrito.
- **Súper estructura:** Esquematiza la estructura global y organización que caracteriza el tipo de texto, tiene una silueta característica, donde se percibe una

lógica interna y articulada de las diferentes partes que conforman el texto, es independiente del contenido y se refiere generalmente a la forma del texto.

Como se mencionó en apartados anteriores, la lectura de textos expositivos implica operaciones cognitivas de mayor complejidad para su comprensión, teniendo en cuenta y como se manifiesta en Castillo y Restrepo (2018), requiere de un grado de atención mayor por lo niveles de abstracción y subestructura, resultando necesario preparar a los estudiantes en el conocimiento de esa estructura global, con el propósito de permitir una mayor comprensión en el momento de leerlo.

En consecuencia, es necesario tener clara la estructura de este tipo de texto, ya que en el momento de comprender un texto expositivo se requiere de una organización que cumpla y se adecue a las necesidades y conocimientos de los enunciatorios, facilitando la comprensión del mismo; en este sentido, Van Dijk (citado por Álvarez 1996), presenta una superestructura esquemática definida como “organizadores de discurso, y que tienen carácter jerárquico”, siendo esta la que distribuye y le da significado de forma general al texto, permitiendo explicar el mensaje de tal manera que el receptor logre comprenderlo, cometiendo objetivo propio de comunicar y concebir conocimiento.

2.5. Enfoque Comunicativo

Abordar el enfoque comunicativo, es describir la competencia comunicativa, poseída por una persona para originar o comprender un discurso en un contexto de comunicación y una situación determinada. Para desarrollar el tema y generar una ilustración adecuada de este

tópico, se precisará desde las perspectivas de Chomsky (1965), para conocer la competencia lingüística y desde Hymes y Halliday (1976), para señalar la comunicación como un acto social y no meramente lingüístico. Siendo elementales estas teorías para la definición de este enfoque, generando las columnas para el estudio del lenguaje a partir de sus funciones particulares de unos contextos de significación, lo que provee una visión diferente del estudio del lenguaje.

En 1965, Chomsky propuso el término de competencia lingüística y lo definió como “capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación” (p. 21). Sin embargo, tiempo después, Hymes (1971) amplía la noción de Chomsky planteándola como una acción comunicativa afín a las demandas del entorno. La definición de Hymes (1971) se aleja así del hecho puramente lingüístico dando cabida a distintos aspectos como el social y el psicológico.

Ahora bien, como es a través de la interacción social con los demás y el entorno como se desarrolla la competencia comunicativa, es necesario que desde la escuela se empiece a producir y trabajar en comprender diversos tipos de textos, desde un género que integre escuela-comunidad y que además permita el desarrollo de trabajos colaborativos.

Por otro lado, como lo menciona (Hymes 1996, citado en Cardozo y Mercado 2019) existen diversos factores que hacen factible la comunicación lingüística: la forma y el contenido del mensaje, el ámbito y la situación de los hablantes, el propósito e intención y el resultado obtenido, el canal, el tono y la manera del mensaje y las variedades lingüísticas, entre otras. En este mismo sentido, los autores traen a colación la necesidad de considerar las funciones del lenguaje (expresiva, directiva, poética de contacto, metalingüística,

referencial, contextual y meta comunicativa), que hace que los acontecimientos comunicativos puedan ser útiles al hablante y al oyente.

Teniendo en cuenta la necesidad de permitirle a los estudiantes espacios para la incorporación de diversos usos del lenguaje, en relación a las necesidades presentadas en los diversos contextos de comunicación a los que probablemente se enfrenten, requiriendo hacer uso de distintos tipos de textos y de discursos, dentro de la investigación se analizará la comprensión lectora de textos expositivos, a continuación, se presentan las características de este tipo de textos y cada una de la estructura que lo componen.

2.6. Textos expositivos

Teniendo en cuenta que comunicarnos de forma escrita u oral genera diversos tipos de discursos y que estos, dependiendo de la naturaleza, exhiben sus propias características, en este caso particular como se ha venido mencionando a lo largo del documento, y por la naturaleza misma del área de ciencias naturales se hará uso del texto expositivo.

Para Álvarez (2010) el texto expositivo tiene como propósito evidenciar de forma minuciosa la naturaleza del asunto, problema u objeto de análisis, por lo tanto, este se ajusta a parámetros estructurales –subtipos- discursivos fundamentales, tales como: definición-descripción, clasificación-tipología, comparación-contraste, pregunta-respuesta, problema-solución, causa-consecuencias, e ilustraciones o representaciones gráficas de un fenómeno particular. En consecuencia, la característica principal de este tipo de textos es la constante ampliación de información nueva, por la búsqueda de la objetividad y la exactitud

conceptual con la cual es necesaria su comprensión, interpretación de los conceptos o los objetos de estudio.

Dicho lo anterior es importante mencionar que este tipo de textos presentan un esquema prototípico formado por tres elementos: problema – resolución – conclusión, trayendo a colación, el siguiente ejemplo: problema o cuestión por resolver: ¿Cómo se origina la vida en la tierra? Resolución: la respuesta a esta inquietud se puede manifestar de distas formas, para el caso, se asume lo propuesto por Kemmer, (1996, como se citó en Álvarez, 2010, p. 74).

Las tres cuartas partes de la superficie de la tierra están cubiertas de agua. Aun cuando esto es un dato impresionante, se queda corto frente a las espectaculares fotografías que nos han llegado del espacio exterior. Estas revelan un hermoso planeta azul bañado con agua, cubierto por un velo de vapor de agua. La vida comenzó en el agua. Al volverse más complejas y especializadas las cosas vivas, abandonaron el mar y se asentaron en la tierra, tomando el agua como componente principal de sus cuerpos. Sobre el planeta tierra, el agua es vida.

Dilucidando con este corto escrito, el esquema de este tipo de textos, iniciando con un interrogante, luego la resolución fundamental a este cuestionamiento y finalmente las conclusiones que para el ejemplo serían: “La vida comenzó en el agua” y “Sobre el planeta tierra, el agua es vida”. Estos textos, a diferencia de otros géneros textuales, no responden a una superestructura común, sino que se ajustan a maneras básicas (subtipos) de organizar la información (Angulo y Bravo, 2010).

Estos mismos autores señalan las principales expresiones, palabras y marcas lingüísticas y textuales que aparecen regularmente en los textos expositivos dentro de las que se destacan:

- Organizadores del texto. Son los guiones, los números o letras para enumerar hechos, argumentos, fenómenos, etc.; el control de márgenes o alinear; las comillas; los subrayados y los cambios en el tipo de letra; los paréntesis. Son también frases como: véase más adelante; como dijimos anteriormente, etc.; y las citas, dado que se refieren a otro texto, véase ejemplo literal b): clasificación – tipología, en el cual se propone una enumeración que da cuenta de clases.
- Frecuente utilización de títulos, subtítulos, epígrafes, mapas, planos, gráficos, esquemas, mapas conceptuales, etc.
- Reformulaciones. Consisten en decir lo mismo con palabras más fáciles de entender.
- Presencia notoria de aposiciones explicativas. Este fenómeno textual tiene gran importancia, ya que introduce en el texto información nueva, por ejemplo: “el agua es dipolar.
- Orden de palabras estable. La exposición de información muestra preferencia por las construcciones lógicas sobre las psicológicas, establecidas sobre el esquema sintáctico de sujeto-verbo-complementos.
- Tendencia a la precisión léxica. Esta predilección supone el recurso para la significación unívoca con profusión de tecnicismos, cultismos, préstamos y xenismos (extranjerismos) de lenguas que dominan científicamente en la correspondiente área de conocimiento.

- Marcas de modalización o modalizadores. Introducen el punto de vista del emisor en el discurso. En este tipo de textos abundan los modalizadores asertivos, aquellos que plantean la veracidad o falsedad de un enunciado.
- Uso endofórico de los deícticos. Se trata de marcas o indicadores que refieren a otros elementos del texto que pueden ir delante (anafóricos) o detrás (catafóricos); esta función hace que sean elementos importantes en la cohesión textual (Álvarez, Angulo 2010, pp. 78-79).

En efecto, el texto expositivo posee unas marcas textuales y lingüísticas que son importantes, ya que en ellas se enmarcan: números, ilustraciones, los organizadores de texto, destacándose los guiones, además de los títulos y subtítulos. Estas marcas lingüísticas en el texto presentan una composición e intencionalidad comunicativa que inducen al propósito de comprensión e interpretación del texto, por esta razón para llegar a comprender el texto expositivo se requiere de un análisis total del escrito, con el fin de entender cualquier tipo de fenómeno. Un ejemplo claro de ello son las enciclopedias, libros científicos y tecnológicos, los cuales pretenden, exponer, explicar e informar sobre las diferentes disciplinas o campos del saber.

Mencionado lo anterior, el texto expositivo cumple a unas formas de organización estructural, definidas por Álvarez y Bravo (2010) como: clasificación-tipología, comparación-contraste, pregunta-respuesta, problema-solución, causa-consecuencia, ilustración y definición-descripción; de acuerdo con estos subtipos la presente investigación está basada en la FOS descriptiva, la cual cuenta con unas marcas internas como lo son: la seriación, la clasificación, la enumeración (detalles, hechos y sucesos), que permiten dar en detalle la naturaleza del fenómeno u objeto de análisis.

Resultando entonces como se expone en Castillo y Restrepo (2018), que el contenido semántico del texto expositivo se basa en tres grandes ejes del desarrollo temático, como lo son: **la introducción**, donde se echa de ver el contenido y temática del texto, ubicando su contexto y antecedentes; **el desarrollo**, sitúa la explicación del tema y los subtemas, en palabras de Álvarez (2001), se trata de la fase de resolución y por último **la conclusión**, donde se realiza un cierre de la exposición demostrando los principales aspectos desarrollados en el texto.

Finalmente, el texto expositivo, al igual que otros géneros, requiere de una estructura textual particular, dado que tiene sus propias marcas lingüísticas y textuales. Se manifiesta en diversos subtipos los que, a su vez, se organizan de forma diferente, aunque manteniendo la línea de la exposición; cada uno responde a propósitos distintos (Sánchez Miguel, 2003, en Álvarez, Angulo, 2010, p. 87).

2.7. Secuencia didáctica

Es importante mencionar que todas las áreas del conocimiento requieren estrategias que permitan un proceso de enseñanza efectivo. En consecuencia, Camps (1994, en Abril 2005, p. 6) ha propuesto la secuencia didáctica entendida como “una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, intencionales, que se organizan para alcanzar algún aprendizaje”. Considerando que la noción de secuencia didáctica puede verse como un tipo de configuración en la medida que se inscribe en un enfoque no instrumentalizante, universal y prescriptivo de la didáctica.

De manera más concreta, la Secuencia Didáctica SD está referida a la organización de acciones de enseñanza orientadas al aprendizaje, a las características de la interacción, los discursos y materiales de soporte (mediaciones). Una SD debe permitir identificar sus propósitos, sus condiciones de inicio, desarrollo y cierre, los procesos y resultados involucrados. De otro lado, una SD no es necesariamente una secuencia lineal ni es de carácter rígido. Debe comprenderse como una hipótesis de trabajo. Como vemos, las nociones de Configuración y Secuencia, se refieren a una toma de posición respecto de los saberes, las creencias, los rituales, la cultura escolar, el marco de políticas, el discurso disciplinar, las concepciones sobre el enseñar, el aprender y el interactuar. Enmarcada esta complejidad en una reflexión sobre los fines políticos de la enseñanza. Desde estos planteamientos se orienta nuestro trabajo de diseño y puesta en marcha de diferente tipo de configuraciones didácticas (proyectos, secuencias...), desde la perspectiva expuesta deben contar, al menos, con dos condiciones generales: a) Explicitar el sistema de postulados teóricos que soportan el trabajo didáctico y b) El diseño de un sistema de acciones con sus correspondientes propósitos de aprendizaje y enseñanza. Se presenta entonces en los siguientes párrafos algunas fases que, desde las ciencias del lenguaje, aportan a la delimitación del objeto de enseñanza. (Abril, 2005, p. 5).

2.7.1. Fase de planeación o preparación.

Esta fase, como su nombre indica, tiene como propósito preparar, formulación y diseñar la secuencia didáctica, incluyendo las diversas explicaciones de los nuevos conocimientos que se pretenden construir con los estudiantes, enunciados como criterios que regirán la comprensión textual. Es en esta fase se desarrollan múltiples actividades de lectura,

búsqueda de información, ejercicios, entre otras, por parte del docente con el objetivo de brindar modelos de estrategias de planificación a sus estudiantes, promoviendo con esto que ellos mismos en el futuro estén en la capacidad de realizarlas de forma independiente.

2.7.2. Fase de ejecución o desarrollo.

En esta fase se ejecuta la intervención pedagógica por parte del docente, a fin de lograr los objetivos planteados y el desarrollo de los contenidos. Incluye el desarrollo de actividades en varias sesiones, las cuales presentan un tema integrador y ejecutado de forma secuencial y articulado.

2.7.3. Fase de Evaluación.

Esta fase, implica la valoración de la secuencia didáctica de forma constante, desde el inicio de la secuencia hasta su culminación, por lo tanto, es necesario basarse en la consecución de los objetivos proyectados desde la fase de planeación.

En consecuencia, es necesario definir los instrumentos a utilizar (observación, preguntas directas, análisis, deducción, registro escrito, exposición, debate, disertación, entre otros). Estos instrumentos se encuentran enmarcados en los criterios específicos de autoevaluación, coevaluación (con compañeros) y hetero-evaluación (del docente).

2.8. Prácticas reflexivas

Atendiendo al segundo propósito de esta investigación, que es generar procesos de reflexión que promuevan cambios en las concepciones y prácticas que de la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje tiene la docente investigadora, sin un hilo conductor la formación de dicha docente se pierde en un entramado de condiciones planteadas desde la institución donde individualmente se piensan las políticas educativas, diseños curriculares, áreas disciplinares, lo que ocasiona un estancamiento en la formación y transformación de las prácticas docentes, razón por la cual las reflexiones pedagógicas se quedan o se enmarcan en solo capacitaciones, asesorías o discursos sin significado y sin un cambio esperado. Lo ideal es “esperar que un acuerdo sobre una concepción global de la formación, facilite el cambio y lo haga más coherente”, (Perrenoud, 2001, p. 8).

Ahora bien, es importante entender que las situaciones que se presentan en cada uno de los procesos de enseñanza y aprendizaje son distintas en todos los contextos, por lo tanto, el docente debe siempre recurrir al conocimiento en la acción, porque debido a la complejidad que posee este proceso es que se llega a la reflexión en y sobre la práctica. De igual manera, debe tener plena claridad y diferenciar frente al conocimiento en la acción (conjunto de conocimientos que se poseen al realizar una acción) de la reflexión en la acción (pensar en lo que se hace en medio de la acción).

De acuerdo con los planteamientos de Perrenoud (2001, p. 43):

Reflexionar antes, durante o después de la acción, solo se muestra de forma sencilla si consideramos que una acción no dura más que unos instantes, después de lo cual «se extingue», tal como se dice de una acción en el lenguaje jurídico. Cabe señalar que,

estas tres facetas se complementan, ya que el docente no cesa de reflexionar, entra en una espiral donde revisa constantemente sus propósitos, evidencias y conocimientos, él mismo teoriza sobre su práctica, se plantea preguntas, intenta comprender sus fracasos, prevé una forma de actuar para la siguiente clase, delimita sus propósitos y explicita sus expectativas y sus métodos y procedimientos. Así, la práctica reflexiva exige una actitud y una identidad particulares.

Por su parte Schön, 1987 (citado por Cassis, 2011), considera que la práctica reflexiva se hace inseparable a la superación de conflictos, ofreciendo un poco de discrepancia entre los hechos reales y las situaciones que emergen a raíz de estas, y es allí donde el pensamiento del mismo sujeto, en este caso, el docente contempla sus propias hipótesis, replantea sobre su mismo quehacer docente, evalúa sus objetivos y si estos se han desarrollado plenamente o no. Las prácticas reflexivas desde esta mirada del autor se convierten en una oportunidad para mejorar sus escritos, repensar sobre sus estrategias y al final considerar su rol docente desde otros métodos o estrategias didácticas que funcionen en su contexto.

Por último, se puede destacar el deseo de trabajar de manera articulada entre saberes transversalizados integrando objetos de saber, diversidad de culturas, ciudadanía, reglas de vida, relaciones entre escuelas, familia y comunidad, diferencias individuales y dificultades de aprendizaje, ciclos de enseñanza, evaluación formativa, entre otros. Y la asociación e interacción constante que debe existir entre el sistema educativo, los establecimientos de educación y los docentes.

De acuerdo con lo anterior, es importante que como generadores de procesos de aprendizaje en el aula, los maestros cuestionen día a día sus actividades de clase para mejorarlas, cambiarlas y transformarlas, siempre pensando en las necesidades de los

estudiantes y no en su propia comodidad y facilidad, interesándose constantemente por actualizar sus prácticas, a través de la formación y de esta manera estar a la vanguardia de los cambios sociales, culturales, tecnológicos y educativos que demanda la sociedad actual.

3. Marco Metodológico

3.1. Tipo de investigación y diseño

Para lograr el objetivo de la investigación, se optó por un estudio cualitativo que permitió indagar acerca de la transformación de las prácticas docentes para la enseñanza de la comprensión de textos expositivos, teniendo en cuenta que, la investigación cualitativa permite una comprensión holística y reflexiva de las prácticas de aula en este caso, prestando especial atención a la manera como el profesor desarrolla sus prácticas a partir de la intervención mediante una secuencia didáctica. Además de lo anterior y con el fin de reconocer el avance de los estudiantes en la comprensión de textos expositivos, se realizó mediante el progreso obtenido entre el pre-test y post-test, como complemento en esta investigación.

Se opta además por un estudio de caso, ya que estos son estudios en profundidad de una situación particular, en este caso corresponde al reconocimiento de la transformación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora en el aula del grado 7 de la Institución Educativa Majestuoso Ariari en el municipio de Puerto Lleras en el departamento del Meta.

Como se expresa tácitamente en métodos cualitativos del centro de investigación y docencia, los resultados de un estudio de caso ciertamente expresan la particularidad de la situación estudiada y no pueden generalizarse.

3.2. Documentación de la información

Para el desarrollo de esta investigación, de tipo cualitativa, donde se pretende analizar la transformación de las prácticas de enseñanza, en este caso de la docente investigadora, para la comprensión de textos de corte expositivo, se utilizaron los siguientes instrumentos:

3.2.1. Instrumentos de recolección de información:

Para el análisis de práctica

El levantamiento de la información, y el análisis de la práctica docente, se realizó mediante **el diario de campo (anexo 5)**, apoyado de registros audiovisuales, adicionalmente se realizó el análisis de la grabación de 3 videos, los cuales se registraron de la siguiente manera, (1) uno antes de la implementación de la secuencia, el siguiente durante el desarrollo de ésta y (1) uno al final, lo cual permite evidenciar las transformaciones o continuidades de la práctica docente; teniendo en cuenta que El diario es un sistema que permite el registro de la situación natural, acopiando la visión (interpretación) de la realidad desde la perspectiva del observador, además de ofrecer la experiencia vivida a partir de los significados que el mismo observador atribuye, permitiendo un registro tanto descriptivo como reflexivo de los fenómenos y de las respuestas personales ante los mismos.

Estas herramientas permitieron obtener todos los detalles que se presenten antes, en el transcurso de la implementación de la secuencia, y al finalizar, permitiendo

reflexionar y analizar las prácticas docentes del investigador, en pro de la comprensión de textos expositivos en el aula.

Para evaluar la comprensión lectora

Inicialmente se utilizó el cuestionario como método de diagnóstico (pre-test), y una prueba al final de la secuencia (post-test), con el propósito de determinar el grado de comprensión lectora de textos expositivos de los estudiantes, para un total de (2) dos cuestionarios, los cuales tuvieron un número específico de preguntas (18) dieciocho preguntas, con (4) cuatro opciones de respuesta, en la que se otorgó (1) un punto a cada respuesta correcta, y (0) cero puntos a la respuesta incorrecta, lo que facilitó el análisis de este apartado, de acuerdo a los niveles de desempeño que se relacionan en la tabla 2. Es importante mencionar que estos cuestionarios fueron usados en otras investigaciones, y tomados de Castaño y Restrepo (2018), en su investigación denominada Pequeños entomólogos describiendo el mundo de los bichos, Una secuencia didáctica para la comprensión del texto expositivo con Fos descripción, de la Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, posteriormente se realizó un pilotaje con un grupo diferente al grupo a evaluar, para determinar la efectividad de estos, con relación a lo que se pretende medir, que para este caso es la comprensión de textos expositivos. (Anexo 2 y 3).

Desempeño	BAJO	BASICO	ALTO	SUPERIOR
Rango de respuestas Totales	0-5	6-10	11-14	15-18

Porcentaje	25%	50%	75%	100%
------------	-----	-----	-----	------

Tabla 1. *Indicadores de desempeño de los estudiantes*, Numero de respuestas acertadas esperadas en cada nivel de desempeño

3.3.Unidad de análisis y unidad de trabajo.

3.3.1. Unidad de análisis.

Prácticas de enseñanza de la comprensión lectora

Análisis de las practicas antes durante y después de la implementación de la secuencia didáctica, entendiéndose prácticas a las formas mismas como el docente, en este caso el docente investigador, desarrolla su actividad de enseñanza.

3.3.2. Unidad de trabajo

Docente investigadora:

Bióloga, con 7 años de experiencia en el sector público, 2 años de experiencia como docente de aula de básica en Ciencias Naturales y media técnica en conservación de recursos naturales.

Se analizaron cualitativamente las prácticas de enseñanza de la docente investigadora que implementó la secuencia didáctica, para la comprensión de textos expositivos, en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

Procedimiento

En el siguiente cuadro se enuncian las fases mediante las cuales se ejecutó el proyecto de investigación:

Fases del proyecto		
Fase	Descripción	Instrumentos
Evaluación de las condiciones iniciales	- Valoración de efectividad de la prueba pre test. (Prueba piloto)	-Cuestionario de selección múltiple. - Texto “LAS ABEJAS”
	- Evaluación de la comprensión lectora de textos expositivos, antes de la implementación de la SD.	
Diseño de la secuencia didáctica	Diseño y planeación de la secuencia didáctica enmarcada en los postulados para la	Secuencia didáctica

	comprensión lectora de textos expositivos.	
Implementación y reflexión	<ul style="list-style-type: none"> - Implementación de la secuencia didáctica con cada una de sus fases. - Reflexión de las prácticas de enseñanza para la comprensión lectora de textos expositivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - La secuencia didáctica - Diario de campo - Videos de 3 sesiones - Categorización
Evaluación final	Implementación de la evaluación para la comprensión lectora de textos expositivos.	<ul style="list-style-type: none"> - Test final, cuestionario de selección múltiple. - Texto “Hormigas”.

Tabla 2. Procedimiento del proyecto de investigación

3.4. Categorías Prácticas Pedagógicas

En el momento de plantear un objetivo que es visible en cierto tipo de contexto, y del cual es viable extraer información, se hace indispensable contrastar y enlazar una serie de información registrada la cual se convierte en puntos de análisis con particularidades similares, con el fin de elaborar categorías. Según Castillo y

colaboradores (2018), las categorías de análisis se pueden definir como tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información.

Como afirma Cisterna (2005): “el investigador es quien le otorga significado a los resultados de su investigación” (p. 64). Uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración y distinción de los tópicos a partir de los que se recoge y organiza la información.

En ese sentido, para la ejecución del presente proyecto se tuvieron en cuenta 5 (cinco) categorías, las cuales fueron acordadas con el grupo de estudiantes de la Línea de lenguaje de la Maestría en Educación, como la base para el análisis de las practicas docentes.

A continuación, se presentan las categorías con sus respectivas definiciones:

Fase De La Secuencia	Categorías Y Definición
fase de implementación	<p>¿Dónde se enseña?: <i>Espacio donde se desarrolle la práctica de enseñanza, incluyendo adecuación del espacio, orden y aseo.</i></p>
	<p>¿Qué se enseña? <i>Contenido Conceptos a desarrollar durante el ejercicio de enseñanza en el que se incluyen, temas, información, competencias, y/o contenido.</i></p>
	<p>¿De qué manera se enseña? <i>Estrategias pedagógicas, acciones, elementos o formas propias del docente que orientan la toma de decisiones en los procesos de aprendizaje en el aula.</i></p>
	<p>o Subcategoría: Instrumentos-Recursos: <i>Elementos, materiales, recursos que apoyan las maneras de enseñar Libros, TIC, textos guías de apoyo, prácticas de laboratorio, tablero...</i></p> <p>o Subcategoría: Instrucciones: <i>orientaciones dadas por el docente para el desarrollo de la práctica de enseñanza</i></p>
Fase de evaluación	<p>¿Qué evalúa y cómo evalúa?: <i>Evaluación: Juicios de valor que realiza el docente, sobre los diversos aspectos de la experiencia generada antes, durante y después del desarrollo de la práctica pedagógica, lo que le permitirá medir en determinado momento</i></p>

el avance o apropiación conceptual, evaluación escrita, oral, formativa, entre otras.

Dominio conceptual: Manejo, apropiación o conocimiento que tiene el docente de los contenidos o conceptos (saber), entendiendo el porqué, para qué y porque son de utilidad estos conceptos.

***Tabla 3.** Categorías para el análisis de las prácticas docentes*

3.5. Secuencia didáctica

En la ejecución de la presente investigación se implementó una secuencia didáctica, para la comprensión de textos expositivos en estudiantes de grado 7, la cual presenta las siguientes características:

Preparación: Fase de construcción de los conocimientos precisos para ejecutar la tarea: contenidos, situación comunicativa, tipo de texto, contrato didáctico, motivación, lectura de textos y demás actividades planteadas que permitan evidenciar el propósito de la investigación. El objetivo de esta fase es ofrecer modelos de estrategias de planificación para que más adelante los alumnos sean capaces de realizarlas de forma autónoma.

Que estudiantes de grado 7 se cuestionen ante la problemática ambiental, se motiven y asuman su papel como actores fundamentales de forma crítica, de la mano con la comprensión, el análisis de textos expositivos relacionados con la fauna silvestre y los problemas ambientales recurrentes en el municipio de Puerto Lleras

Indicadores

Ejecución o desarrollo: Fase en la que se ejecuta la secuencia didáctica y se llevan a cabo las sesiones planteadas en la etapa de preparación, las cuales presentan unos momentos y que son cruciales para un adecuado desarrollo de la secuencia didáctica al tiempo que permiten observar si se presentan o no transformaciones en las prácticas de enseñanza.

Motivación: por medio de afiches de especies nativas y exóticas en vía de extinción, la docente atrae la atención de los estudiantes y los motiva para que consulten y aprendan más de estos animales, lo que implica la consulta y lectura de textos expositivos.

Contrato didáctico: entre el grupo y la profesora se definen las normas de trabajo, los objetivos del proyecto y las expectativas. // los estudiantes siguen las normas establecidas y negociadas entre ellos y la profesora.

Ambientación: Siempre y para todos los encuentros se adecua en espacio dentro de la institución (el aula de clase, sala de audiovisuales, zonas verdes de la institución), con una adecuada disposición, limpia y en algunos casos decorada con los elementos propios del tema a tratar.

Evaluación de condiciones iniciales

(diagnostico): Se busca examinar sobre los conceptos previos de los estudiantes del grado 7, en relación a los textos expositivos y las especies en vía de extinción, mediante el uso de lluvia de ideas, fichas de colores, y preguntas exploratorias, y uso de material audiovisual y la lectura **Uso y comercio de fauna**, con preguntas previas a la lectura y posteriores a esta.

Diferenciación de textos: se presentan diversos tipos de textos, para que los estudiantes y mediante trabajo en grupo, realicen el análisis de los textos proporcionados, 1. folleto no al maltrato animal, 2. Fabula Las lágrimas del guepardo, 3. Artículo sobre el Agua, 4. Receta para preparación de la iguana en México, .

SE del texto: clasificación de los textos con relación su intención comunicativa, en la que se busca que los estudiantes expresen a sus compañeros los tipos de textos que les gusta leer y además entre todos clasifican en textos narrativos, argumentativos, instructivos, informativos y expositivos.

Además, se proporcionan imágenes para que ellos determinen la intención de comunicación de cada una. (invitación a una carrera verde, instructivo de como sembrar un árbol, una caricatura, artículo de revista

sobre el cocodrilo de la Costa,, afiche sobre la letra W y el cocodrilo Wilson)

Exploración de textos: Identificación de las partes del texto expositivo a través de la lectura *El armadillo, animal casi extinguido*, se reta a los estudiantes por grupos a que reorganicen el texto de acuerdo a sus características y estructura, teniendo en cuenta que se proporcionó tres textos redactados de la siguiente manera:

1.Texto subjetivo: Reorganizar con objetividad.

2 Texto error: Reorganizar con claridad

3 Texto extenso: Resumir

Y mediante preguntas orientadoras se guiará el proceso.

En un segundo momento se presenta el texto *Placas tectónicas y la diversidad* se proporciona un pliego de papel bond por cada grupo, el cual es dividido, en una primera parte deberán incluir las partes del texto expositivo, y después de leer de forma grupal, pausada y por partes, en la otra mitad los estudiantes re-evalúan lo que consignaron en el papel y si es del caso nuevamente poner las partes.

	<p>Refuerzo de estructura del texto: Para reforzar en los estudiantes la estructura del texto expositivo, la docente les propone conformar grupos de 4 integrantes, una vez conformado los grupos los estudiantes deberán completar el texto JAGUAR, EL GUARDIAN DEL AMAZONAS, teniendo en cuenta la estructura de este tipo de texto.</p>
<p>Evaluación: a diferencia de las otras fases, esta fase no tiene un orden secuencial, sino que es transversal. La evaluación es un proceso metacognitivo, que busca ser formativo, constante y transversal. Durante el proceso se utilizan diferentes rejillas que se elaboran en conjunto con los niños, para el auto, co y hetero evaluación. Inicia con la exploración de los conocimientos previos, lecturas del tipo de texto que va a producir y las primeras escrituras. Se realiza durante todo el proceso.</p>	<p>Evaluación final: la docente invita a los estudiantes a realizar una mesa redonda, con el fin de conocer el antes y después de implementada la secuencia didáctica; para ello se espera que desde la parte oral expongan a los padres de familia como lograron identificar el enunciador, destinatario y contenido en el texto, la superestructura de un texto y la lingüística textual; teniendo en cuenta el tema eje “La protección de la fauna silvestre”</p>

Tabla 4. Descripción de la secuencia didáctica.

4. Análisis de La Información

El objetivo de este capítulo es exponer de forma detallada los resultados producto del análisis de las prácticas de enseñanza docente, basadas en las categorizaciones de las prácticas en contraste con el diario de campo (DC), así como de los resultados obtenidos en el pre-test y post-test, teniendo en cuenta que el objetivo de la investigación general es interpretar las transformaciones de las prácticas de enseñanza para la comprensión de textos expositivos en estudiantes del grado séptimo de la I.E. Majestuoso Ariari, en el municipio de Puerto Lleras, Meta. Es importante mencionar que cada encuentro entre la docente investigadora (Di), fue denominado *sesión*, término utilizado en la guía para la elaboración de una secuencia didáctica de Díaz (2013).

4.1. Análisis de las transformaciones de las practicas docentes

Es importante mencionar que no es fácil evaluar nuestras propias prácticas o evaluarnos en cualquier ámbito, por lo tanto, estos ejercicios se abordan con aprensión por el miedo a no ser lo suficientemente objetivos para determinar lo que se debe cambiar, o aun de reconocer lo que hacemos bien.

De acuerdo con los planteamientos de Perrenoud (2001, p. 43):

Reflexionar antes, durante o después de la acción, solo se muestra de forma sencilla si consideramos que una acción no dura más que unos instantes, después de lo cual se extingue, tal como se dice de una acción en el lenguaje jurídico. Cabe señalar

que, estas tres facetas se complementan, ya que el docente no cesa de reflexionar, entra en una espiral donde revisa constantemente sus propósitos, evidencias y conocimientos, él mismo teoriza sobre su práctica, se plantea preguntas, intenta comprender sus fracasos, prevé una forma de actuar para la siguiente clase, delimita sus propósitos y explicita sus expectativas y sus métodos y procedimientos. Así, la práctica reflexiva exige una actitud y una identidad particulares.

Es importante mencionar que para el análisis se tomaron en cuenta inicialmente las coincidencias entre la categorización de las transcripciones y lo registrado en el diario de campo de la sesión inicial, la sesión 3 y la sesión final, con el objetivo de identificar las formas propias de enseñanza e identificar los cambios en la forma de enseñar para la comprensión lectora de textos expositivos en el área de ciencias naturales.

Dicho esto, en primera medida y de forma general, es de mencionar que la categoría que más se presenta en las sesiones iniciales (1 y 2) es *¿Qué se enseña?*, en la que se evidencia las formas propias de la docente durante el desarrollo de las actividades académicas, con la subcategoría de **Instrucciones**, basado en lo siguiente: “*Muy bien, entonces empezamos, escuchen bien con atención lo que vamos hacer hoy, van conformar grupos de 4 estudiantes, yo les voy a proporcionar tres fichas de colores y allí por grupos van a escribir lo siguiente, solo lo que ustedes crean y conozcan del tema, no se preocupen si no están seguros de lo que van a escribir, porque aquí no hay respuestas buenas o respuestas malas...*”.

Contrastando con el diario de campo para estas mismas sesiones, se evidencia la necesidad de intentar llevar el control de cómo se desarrollan los encuentros con los estudiantes, siempre al inicio se lleva a cabo las mismas rutinas, “*saluda, llama a lista,*

recuerda que el aula debe estar limpia y en orden”, dentro del diario de campo se consigna los siguientes registros: *“a veces me preocupa que los estudiantes se salgan de control, permitirles participar fomenta la indisciplina”*... evidenciando y en concordancia con las transcripciones, su afán siempre de evitar que los estudiantes se salga de “control”, además se muestra el miedo a que los estudiantes generen indisciplina al permitirles su participación: *Diario de campo*: Se percibe temor al implementar actividades en grupo teniendo en cuenta y como expresa: *Algunos son apático, los estudiantes estuvieron muy ruidoso por lo que fue necesario llamarles la atención, sin embargo el marco del pacto de aula permite unos lineamientos claros para llamar a orden.*, pese a esto, constantemente les hace preguntas que de una u otra manera requieren de la intervención de los estudiantes, pero que no permiten procesos democráticos de toma de decisiones en el aula por parte de los estudiantes, ya que siempre se lleva las orientaciones preestablecidas, salvo en el momento de contrato de la secuencia didáctica. En la práctica pedagógica, se muestra que la comunicación en el aula se presenta en cierta forma correspondida entre las docentes y los estudiantes, estos últimos aportan en su mayoría al desarrollo de las clases, se dan los espacios de participación y socialización algunas veces de forma obligada y otras libres.

En consecuencia, se puede plantear una categoría emergente, que no estaba proyectada y que se denominará **Relación de autoridad y poder**, teniendo en cuenta que a la docente le preocupa perder el control de la clase, y por eso llama a orden de forma constante, el pacto de aula le permite en cierta medida unos lineamientos como lo expresa en el diario de campo mencionado en el párrafo anterior, así mismo a lo largo de la implementación de la secuencia esta relación le permite ir cediendo espacio de protagonismo a los estudiantes, quien son en esencia el centro del proceso de aprendizaje, transformándose al final las

prácticas docentes en escenarios más participativos, generando con ellos fortalezas y destrezas en los estudiantes que relegamos para otras áreas del conocimiento, como se hacía con la comprensión de textos desde el área de ciencias naturales. En este sentido Perrenoud (1996, como se citó en Perrenoud, 2004, p. 32) plantea que “para aceptar formar parte del problema, es necesario ser capaz de reconocer en uno mismo las actitudes y las prácticas de las que no tenemos espontáneamente conciencia, e incluso que nos esforzamos por pasar por alto. No resulta agradable admitir que no dominamos todas nuestras acciones y actitudes, y todavía resulta más desagradable darse cuenta de que lo que escapa no siempre es presentable”.

Por otro lado, la categoría **¿Qué se enseña?**, sigue siendo recurrente durante la implementación de la secuencia, ya que siempre se busca dejar claro el objetivo de la sesión y la clase, los contenidos y/o saberes a tratar, evidenciado por lo estudiantes como se muestra a continuación: *“Profe hablamos sobre animales, los que se están desapareciendo y donde hemos visto de esos animales...Di: El día de hoy vamos a examinar o averiguar que sabemos sobre el tema que vamos a tratar durante el desarrollo de nuestra secuencia didáctica, recuerdan que la clase pasada les conté que a partir de ese día íbamos a desarrollar unas actividades con un propósito, ¿alguien recuerda el propósito?- Diario de campo: La docente en esta sesión expone a los estudiantes los objetivos que se abordarán, en primera medida aprender sobre las especies en vía de extinción a la par con la comprensión de textos expositivos...*

En el transcurso de las sesiones se puede entrever una nueva categoría la cual tiene relación con la forma en la que la docente percibe las prácticas docentes, en consecuencia,

se plantea como categoría emergente denominada **Concepción de las prácticas de enseñanza de la comprensión de textos**: definida como la forma en la que la docente ve las prácticas de enseñanza y su objetivo, se evidencia inicialmente que la docente está encaminada a cumplir con un derrotero de temas o actividades que se plantean, teniendo esto relación a la necesidad de cumplir con un plan de estudios, por lo que además se torna muy notoria la categoría **Dominio Conceptual**, definido para este ejercicio como *Manejo, apropiación o conocimiento que tiene el docente de los contenidos o conceptos (saber), entendiendo el porqué, para qué y porque es de utilidad el dominio conceptual sobre la comprensión lectora y su forma de enseñarla*, direccionado en este caso a los contenido y conceptos en la puesta en marcha de las sesiones intermedias, cuya concepción se ve transformada en la medida que avanza en la implementación de la secuencia, evidente en apartados como: *Se desarrolló la clase, se avanzó en las actividades en pro del objetivo planteado, es importante entender que, pese a que las actividades se planean, en muchas ocasiones y sobre todo en esta sesión fue imperativo explicar el texto casi frase por frase, lo que requiere más tiempo del establecido para el desarrollo de ciertas actividades, y de esta manera permitir la comprensión de forma general, ya que por los términos desconocidos no es fácil en un simple lectura general entender la estructura del texto, fue gratificante y pese a que requirió de más tiempo y explicación ver como el texto iba resultando “asimilable” en cierta medida para los estudiantes*. Viéndose entonces que la docente empieza a concebir el ejercicio de enseñar como un acto flexible, en el que prima el aprendizaje del estudiante, antes que cumplir de forma rigurosa con un derrotero previamente establecido, favoreciendo con esto la comprensión de los textos, y su forma de enseñar, teniendo en cuenta que pese a que se trata de un grado séptimo (7), damos por

sentado que los estudiantes deben conocer la estructura y además comprender al pie de la letra los textos que se presentan.

Así mismo, en esta sesión y en contraste con el DC, la docente manifiesta sentirse asombrada por el poco léxico con el que cuentan los estudiantes, por lo que cree necesario desde todas las asignaturas incluir estrategias para ampliar su vocabulario como herramienta para su propia expresión. Se hace necesarias como en otros encuentros explicarles varias veces después de la explicación general, aunque en el material de apoyo se encuentran las indicaciones, el poco hábito de lectura les facilita pedir nuevamente la explicación antes que leer e intentar entender mediante sus propios recursos, es necesario, para que desarrollen un pensamiento que les permita la resolución de problemas y en este caso comprender el texto que abordan, dar las instrucciones nuevamente e invitarlos a que se dirijan a texto e intenten con sus recursos comprender las orientaciones para el desarrollo de las actividades, darles nuevamente la explicación limita al estudiante a ir más allá, a buscar solución a sus dificultades, desfavoreciendo la comprensión lectora de forma general.

Finalmente, en la última etapa de las sesiones y pese a que se continúan evidenciando las categorías que fueron marcadas durante todo el proceso, surge la categoría **Auto evaluación**, ya que la docente se cuestiona sobre su ejercicio de enseñanza y se auto invita a replantear diversos paradigmas profesionales personales, evidente en apartados como: *Es bueno vislumbrar el ejercicio docente con otros ojos, es necesario continuar con el proceso de formación para con esto tener las herramientas necesarias para un mejor ejercicio, ya que si bien no existe un adecuado flujo de conocimiento si no hay quien quiera aprender,*

es fundamental hacer un papel adecuado a la hora de enseñar, porque como maestros debemos buscar las formas que permitan que nuestros estudiantes se interesen y construyan el conocimiento que esperamos, además de nunca dar por hecho algunas situaciones con relación a lo que deben o no saber los estudiantes.

De ahora en adelante mi invitación antes de culpar a los estudiantes por los bajos desempeños, es que debo preguntarme ¿Qué estrategias de enseñanza he venido utilizando? ¿Y son estas efectivas con relación a las características de mis estudiantes?

Todo esto entendiendo la importancia de la labor docente dentro del aula, donde se presentan diversas dificultades de forma continua, impidiendo en muchos casos lograr los objetivos que se plantean, esto ha motivado a que los docentes averigüen la razón de esas dificultades generando posibles soluciones mediante del análisis reflexivo de su práctica docente, que según Perales (2006), es considerado como una situación complicada debido a que el docente debe efectuar procesos reflexivos para valorarla, y esto exhorta que él modifique, articule y re organice sus acciones cotidianas llevando a cabo una transformación en la forma de concebir y comprender su hacer.

Es evidente que, para realizar una introspección, es necesario primero entender que los estudiantes presentan sus particularidades con relación a su entorno y que están pueden ser provechosas para orientar el desarrollo de determinadas competencias.

Es importante también evidenciar que se hace necesario continuar los procesos de formación para que el docente puede tener las herramientas necesarias y aplicar estos conocimientos desarrollados en el ámbito académico, aun mas en temas de la didáctica de su especialidad sin dejar de lado la articulación con otras áreas del conocimiento, pero también de su propia reflexión en cuanto a su práctica, ya que como según lo expresa

Valverde (2012), es en ese momento cuando la práctica docente requiere una doble exigencia de reflexión: demanda en primera medida categóricamente de espacios y procesos dedicados a “reflexionar”, la reflexión primero y además el auto-reconocimiento personal y del contexto que nos rodea, en consecuencia, el compromiso como docentes es reconocernos frente al otro, de estar abiertos de corazón y razón, facilitando el diálogo e interacción, generando preguntas que permitan que la palabra sea un medio fundamental de la relación pedagógica entre educando y educador.

Lo anterior es muestra de las pequeñas transformaciones de la docente en la práctica de enseñanza que si bien fueron paulatinas y que deben seguirse dando, si fueron evidentes en el trascurso de la implementación de la secuencia didáctica, abriendo paso a otros horizontes más significativos del arte de enseñar, admitiendo pasar de la simple observación del comportamiento de los estudiantes y su juzgamiento, a percibir y ser consiente de los sentimientos personales, reflexiones o emociones que se desprenden de las practicas docentes, llevando a la interpretación del quehacer diario, analizando con respeto y objetividad lo que sucede con los estudiantes, traducido en prestar atención a ellos, sin embargo basado en la propia planeación de clases, entendiendo sus capacidades, su contexto, libertades y favoreciendo en el aula espacios de participación activa en los estudiantes.

INSTRUMENTOS			
<i>Síntesis de categorización</i>		<i>Diario de campo (DC)</i>	<i>Categoría emergente</i>
<i>Sesión inicial</i>			
CATEGORIZACION	La docente en esta sesión expone a los estudiantes los objetivos, en primera medida <i>aprender sobre las especies en vía de extinción</i>	Las clases siguen una estructura y dejar claras los parámetros de convivencia facilitan las relación docente-estudiante.	Relación de autoridad y poder: a la docente le preocupa perder el control de la clase, y por eso llama a orden de forma constante, el pacto de aula le permite en cierta medida unos lineamientos como lo expresa en el diario de campo.
	Se presenta a los estudiantes la secuencia didáctica (<i>con el propósito de que los estudiantes mejoren la comprensión de textos expositivos dentro del área de ciencias naturales</i>).	Manifiesta temor al implementar actividades en grupo teniendo en cuenta y como expresa: <i>Algunos son apático, los estudiantes estuvieron muy ruidoso por lo que fue necesario llamarles la atención, sin embargo, el marco del pacto de aula permite unos lineamientos claros para llamar a orden.</i>	
	Se desarrollan actividades exploratorias siempre a través de planteamiento de preguntas o cuestionamientos.	Por otro lado, y pese a que no se aplica un instrumento propio de evaluación escrita, siempre y mediante las preguntas que se plantean se busca conocer el avance de los estudiantes en cuanto al tema a tratar.	
	Se evidencia interacción entre la docente y los estudiantes, así mismo estos últimos participan de forma activa en la construcción del pacto de la secuencia., aunque la mayoría de conceptos los brinda la docente		
	cabe señalar que es el primer encuentro en que se abordará los contenidos propuestos, es de anotar que durante la sesión predomina la categoría ¿De qué manera enseña?		

Sesión intermedia

En esta clase es importante señalar que se hace evidente de forma más marcada la categoría
¿De qué manera se enseña?

Gran parte de la clase, la docente da instrucciones del cómo debe ser el desarrollo de esta.

Es claro **Qué se quiere enseñar y que se espera** en esta sesión, teniendo en cuenta que deja claro que busca explorar sobre los saberes previos de los estudiantes con relación a los contenidos a desarrollar.

Aunque en poca medida, se observa una evaluación inicialmente sobre los saberes previos, sin embargo, la docente invita a los estudiantes a cuestionarse constantemente.

La docente debe llamar a orden a los estudiantes ya que sus constantes interrogantes conllevan a la participación de estos, y esto a brotes de "indisciplina", por lo que debe solicitar silencio constantemente.

Al final es importante señalar que pese a que esta es una clase dentro de la sesión y que está aún no se concluye, no se observa un cierre de la clase.

Es frustrante percibir que los estudiantes no reciban las instrucciones y que sea necesario repetir nuevamente para que ellos realicen la actividad, y esto se genera según mi precepción personal por la falta de atención de los estudiantes en el momento de la explicación, hoy es difícil llamar la atención de los estudiantes, ya que, pese a que se encuentran en grado 7, su capacidad de asombro se ve aminorada.

Concepción de las prácticas de enseñanza: se evidencia inicialmente que la docente está orientada a cumplir con un derrotero de temas o actividades.

Sesión final		
En esta sesión el docente empieza a enfatizar sus prácticas en la categoría ¿de qué manera se enseña?	Es bueno vislumbrar el ejercicio docente con otros ojos, es necesario continuar con el proceso de formación para con esto tener las herramientas necesarias para un mejor ejercicio, ya que si bien no existe un adecuado flujo de conocimiento si no hay quien quiera aprender, es fundamental hacer un papel adecuado a la hora de enseñar, porque como maestros debemos buscar las formas que permitan que nuestros estudiantes se interesen y construyan el conocimiento que esperamos, además de nunca dar por hecho algunas situaciones con relación a lo que deben o no saber los estudiantes. De ahora en adelante mi invitación antes de culpar a los estudiantes por los bajos desempeños debo preguntarme ¿Qué estrategias de enseñanza he venido utilizando?	Auto evaluación: la docente se cuestiona sobre su ejercicio de enseñanza y se auto invita a replantear diversos paradigmas profesionales personales.
Toma más del tiempo establecido para dar total claridad a la explicación textual, y de esta manera permitir la comprensión de la estructura del texto		
El domino conceptual empieza a tomar fuerza en estas sesiones		
Desde el inicio del desarrollo de la sesión es claro el objetivo del encuentro y las condiciones para realizar las actividades		

Tabla 5. Puntos de encuentro entre las categorizaciones de las grabaciones y el diario de campo

4.2. Análisis del pre-test y post- test

Para analizar y contrastar los resultados obtenidos, en cuanto comprensión de textos expositivos en estudiantes del grado 7, con relación a las tres dimensiones indicadores, es decir, Situación de Comunicación, la Súper Estructura y la Lingüística Textual, para determinar el nivel de comprensión (bajo, medio, alto o superior) de los estudiantes antes y después de la implementación de una SD.

En la siguiente grafica se muestran los resultados globales de las pruebas Pre-test y post-test, con relación a los desempeños de los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora de texto expositivos desde la estadística descriptiva.

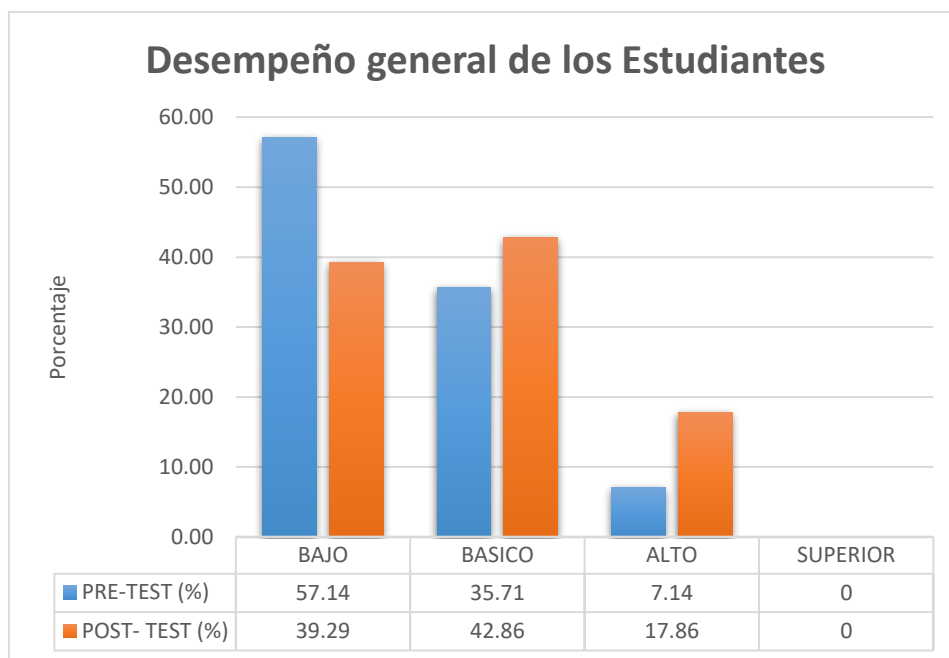
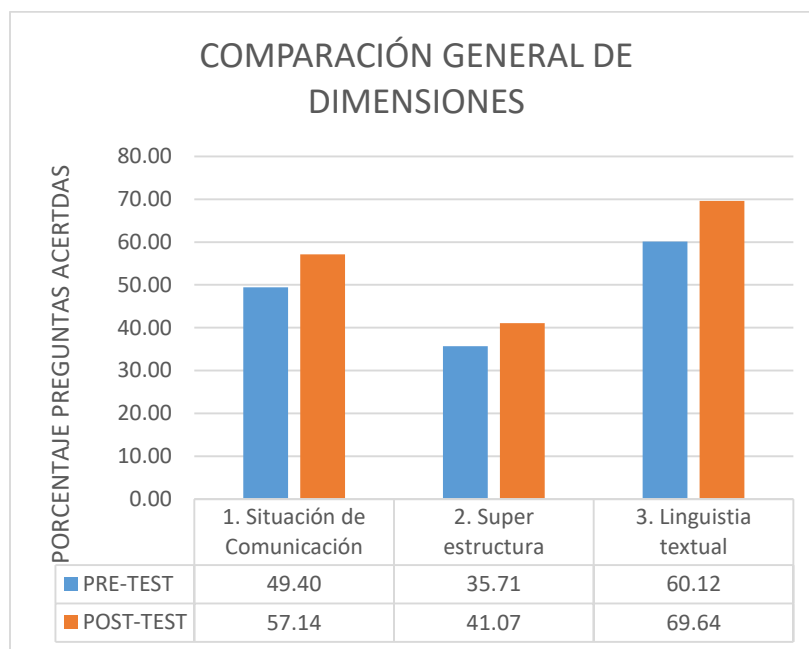


Gráfico 1. Comparativo de los resultados generales de los estudiantes con relación al Pre-test y post-test.

Al analizar la gráfica se evidencia que se presentaron cambios de forma global en cuanto a los desempeños de los estudiantes para la comprensión de textos expositivos; hubo un movimiento del 57,14 % en el pre-test a 39,29% en el post-test de estudiantes en desempeño bajo, evidenciando una movilidad de los estudiantes del desempeño bajo al desempeño básico, mostrando este último nivel, el mayor número de estudiantes en el post-test con relación a los otros desempeños para esta misma prueba, además el 42,86% de estudiantes en este desempeño con relación al 35% de estudiantes que se ubicaban en el pre-test en ese nivel. Finalmente se puede evidenciar también, un incremento del 14 % de estudiantes que se ubican en el desempeño alto con relación al 7,14% que se situaron en el pre-test en este nivel. (este resultado es el más significativo). Sin embargo, en ningún de los momentos los estudiantes se encuentran en el desempeño superior, dejando claro que es necesario continuar con el trabajo para alcanzar mejores resultados.

4.3. Análisis de dimensiones

A continuación, se realiza una comparación general de las dimensiones (situación de comunicación, superestructura y lingüística textual) con relación a las pruebas aplicadas a los estudiantes en la presente investigación, para contrastar los resultados antes y después de la implementación de la secuencia y determinar cuál fue la que logró mayor y menor transformación.



Grafica 2. *Comparación General de Dimensiones Pre-test- Pos-test*

Con relación a la gráfica comparativa de las dimensiones, se puede decir que en términos generales se evidencia transformaciones positivas en relación a la comprensión de textos expositivos, concerniente a la situación de comunicación, a la superestructura y lingüística textual, con un incremento de 7,74, 5,36 y 9,52, puntos porcentuales respectivamente; la dimensión más consistente y que presentó de igual manera mayor incremento fue la lingüística textual pasando de un 60,12% en el pre-test a 69,64% en el post-test.

Se puede entonces atribuir a estas mejoras en los resultados a las transformaciones evidenciadas en la práctica docente y a la implementación de la secuencia didáctica con actividades contextualizadas, con lo cual los estudiantes lograron dar cuenta del texto expositivo a partir de los datos que el mismo les proporciona, tal como lo propone Jolibert (2002, p. 11) “el lector es capaz de construir el significado del texto, porque reconoce los

elementos propios del contexto comunicativo que permiten dar respuestas a preguntas como quién escribe, para quién escribe, con qué objetivo y para qué lo escribe”.

La comprensión literal del texto, fue trabajado durante la implementación de la secuencia en diferentes sesiones, por ejemplo, en la segunda y tercera sesión, donde se presenta a los estudiantes textos y se analiza de forma minuciosa con ellos, buscando palabras desconocidas inclusive dedicando más tiempo del programado, para lograr entender frase por frase en algunos casos, con el propósito de que el contenido de los textos quedara caro para los estudiantes y no dar por sentado que éste entendido para todos.

Es importante mencionar que otro elemento que influenció en las transformaciones evidenciadas y en relación a lo antes mencionado, pudo ser la forma de trabajar en el aula, el uso de SD permite abordar de forma nueva el texto expositivo, teniendo en cuenta que se proyectan objetivos contextualizados a lo que se pretenda conseguir, permitiendo el trabajo en equipo, la participación de los estudiantes, y además se tienen en cuenta los saberes previos de los estudiantes, este tipo de propuestas produjo interés y motivación de parte de los estudiantes por la comprensión de textos.

A continuación se ilustran algunas de las actividades realizadas a lo largo de la secuencia didáctica encaminadas a inicialmente presentar a los estudiantes la secuencia y el contexto situacional, para eso el aula en todo su espacio, se ambientó (galería de imágenes) con retratos de animales silvestres en vía de extinción (endémicos y exóticos), realizando un recorrido observando y leyendo alguna información corta sobre los animales que observan, generando interés y expectativa en conocer a detalle el tema a abordar en el marco de la SD.

Para el segundo encuentro los estudiantes, en su mayoría quería participar de las actividades para explorar los saberes previos, en la que mediante el uso de fichas de colores y trabajo en grupo buscan expresar sus conocimientos sobre la tarea integradora de la secuencia didáctica.

Ya en la tercera sesión se proyectaron tres videos relacionando con el tráfico de fauna silvestre en Colombia, donde al final y a través de un debate expusieron sus ideas sobre el comercio de fauna silvestre, tráfico ilegal y su opinión al respecto, además del concepto que tienen de fauna y el uso de ésta para actividades culturales en su entorno, como abre bocas a la siguiente actividad donde se abordó un texto expositivo *Uso y comercio de fauna*, con actividades antes y después del ejercicio de lectura.

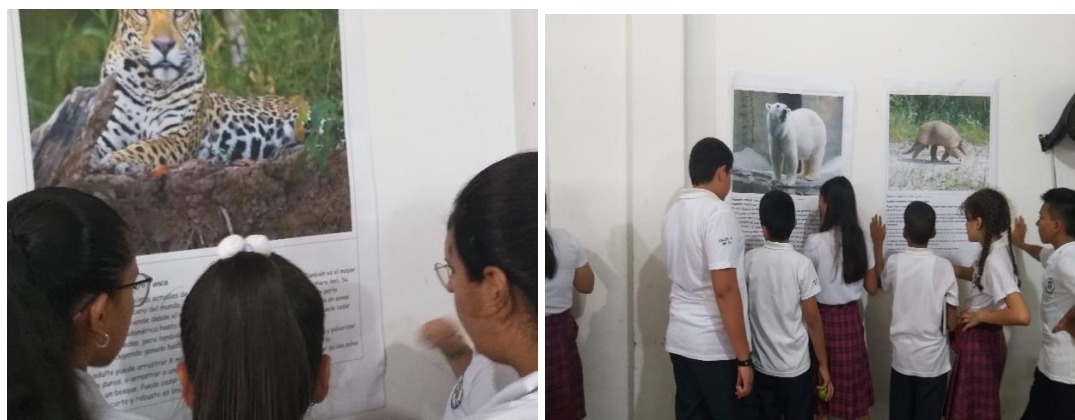


Ilustración 1 Galería de imágenes con información. Primer encuentro. Fuente: Propia

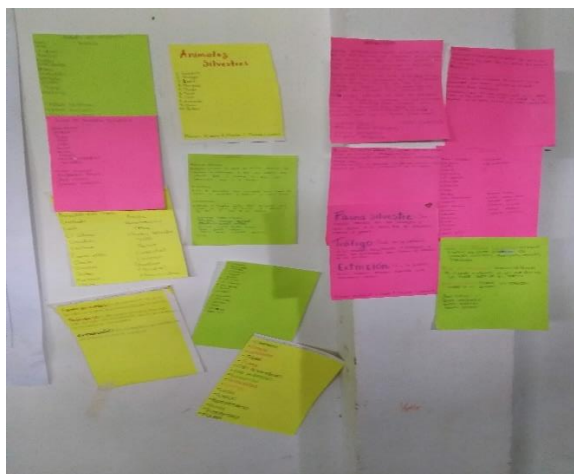


Ilustración 2. Saberes previos. Fuente: Propia



Ilustración 3 Los estudiantes observan 3 videos sobre la extinción de especies en diferentes zonas del mundo Fuente: Propia.

5. Conclusiones

Al revisar los alcances de esta investigación cuyo propósito fue interpretar las transformaciones de las prácticas de enseñanza para la comprensión de los textos expositivos, mediante la implementación de una secuencia didáctica, se pueden afirmar las siguientes conclusiones, que dan como evidencia las transformaciones sufridas en la docente objeto de estudio, así como contrastar los resultados antes y después de la aplicación de la secuencia didáctica para reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Con los aprendizajes de la Maestría en Educación y así como lo señala Sánchez *et al.* (2018) el docente tiene sobre sus hombros la obligación en la investigación educativa, debido a que ésta tiene por objeto el saber y la práctica pedagógica, siendo su práctica una reflexión persistente, pues engrandece la esencia como docente, llevándolo siempre a ser autocritico de su trabajo, revisando reflexivamente su labor, pensando el ejercicio desde su aula como una tarea en pro de renovar los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de que los estudiantes desarrollen sus habilidades y capacidades para solucionar los diversos problemas que se presenten en el aula y fuera de ella, transformando y mejorando su contexto, de esta manera el docente genera un proceso de construcción y reconstrucción de su práctica, transmutando en ambientes de aprendizaje, desde el currículo, a fin de guiar a los estudiantes hacia el desarrollo del pensamiento científico social y natural.

En consecuencia, se concluye que:

1. Se presentaron transformaciones de la docente investigadora en la enseñanza de la comprensión de textos expositivos, aunque todavía persisten concepciones tradicionalistas y se da prioridad a lo *Qué se enseña* dentro del aula, siendo estas prácticas de continuidad, es decir, del modelo tradicional o donde de forma casi mecánica e inconsciente se imparten instrucciones a los estudiantes, direccionadas a que realicen lo que se pretende según su concepción y además “aprendan”, lo que le parece que deben aprender y entender.
2. En segunda medida la autoevaluación permite mejorar diariamente, autorregular, y además a partir de las autoevaluaciones se consigue orientar de mejor forma el quehacer pedagógico, permitiendo también adaptación a nuevas prácticas transformadoras y creativas logrando, por qué no, mejores desempeños de los estudiantes, relacionados con la comprensión de textos expositivos; entendiendo que la enseñanza del lenguaje debe trabajarse a partir de textos completos y no solo de fragmentos, como se ha hecho tradicionalmente, además es necesario apuntar a propósitos reales de comunicación, conociendo las necesidades e intereses de los estudiantes.
3. Se generó mejor capacidad para aceptar la necesidad del cambio de prácticas tradicionales, a prácticas más reflexivas, en palabras de Perrenoud (1996) en Perrenoud (2004, p. 32) “para aceptar formar parte del problema, es necesario ser capaz de reconocer en uno mismo las actitudes y las prácticas de las que no tenemos espontáneamente conciencia, e incluso que nos esforzamos por pasar por alto”.
4. Es importante señalar que, si las prácticas pedagógicas se transforman los resultados en el aprendizaje, reflejado en este caso en el desempeño de los estudiantes, serán significativos, en este caso se ha reconocido el acercamiento al pensamiento dando

cuenta de una cadena de destrezas desarrolladas a partir de la indagación de saberes previos, la indagación, la formulación de hipótesis y la argumentación de fenómenos de su contexto contemplando sus potenciales soluciones.

5. Los estudiantes desconocen las estructuras de los textos expositivos teniendo en cuenta que dentro del aula se privilegia el uso de textos narrativos. (Mejía y Flórez (2012), Iglesias (2016), en Cardozo y Mercado 2019), evidenciado en el hecho del poco léxico de los estudiantes, y la necesidad de realizar una lectura detallada guiada, sin embargo y teniendo en cuenta que la SD, propone el trabajo con varios textos expositivos, y además en la sesión 3 se abordó el comparativo entre otros tipos, es necesario continuar abordando estos textos para favorecer el conocimiento de los estudiantes sobre la estructura y formas propias.
6. Respecto a los resultados del pre-test se encontró que inicialmente los estudiantes tenían un desempeño en un nivel “bajo” en la comprensión general de este tipo de texto; en cuanto a las dimensiones, su mejor desempeño se mostró en la dimensión lingüística textual, seguido de la situación de comunicación y por último la superestructura, donde se obtuvieron los resultados más bajos. Estos resultados iniciales resultan poco favorables, teniendo en cuenta que indican que los estudiantes para ese momento les cuesta identificar las particularidades de los insectos, el título o el tema, es decir, de que se trataba la lectura, no fue posible identificar las características y propiedad de los insectos sin mayor dificultad, y no fue fácil para ellos establecer las semejanzas y diferencias que existían entre los insectos, elementos estos que según Adam (1991), facilitan la comprensión de los textos expositivos.

7. En cuanto al post-test, las dimensiones siguen teniendo el mismo comportamiento que durante el pre-test, es decir, se obtuvieron mejores resultados en el mismo orden, aunque si se evidencia mejoras en el post-test siendo la más significativa la dimensión de la lingüística textual, esto debido a que para los estudiantes resulta más factible entender literalmente la información del texto que deducir o la situación de comunicación en la que se desarrolla el texto.
8. Efectivamente, se puede tomar como un avance importante el hecho de que los estudiantes mejoraran en la comprensión, dada la complejidad del texto expositivo, ya que este tipo de texto, aunque se presentan a los estudiantes, es el menos trabajado con el propósito de mejora la comprensión de textos.

Finalmente es importante señalar y que, pese a que se observan cambios tanto en la docente investigadora como en la comprensión lectora de los estudiantes evidente en los comparativos pre-test y post-test, es necesario continuar trabajando, ya que un verdadero cambio debe ser evidente a largo plazo, y que se volverán parte estructural del que hacer docente, permitiendo con esto verdaderos probablemente resultados en el tiempo.

Teniendo en cuenta el valor del texto expositivo en la configuración de las estructuras mentales de niño, convendría darle el lugar y la importancia que le corresponde dentro del aula tal como dice (Álvarez, 2010) el texto expositivo se caracteriza por el constante incremento de información nueva, por la exploración de la objetividad y la puntualidad conceptual con la cual deben comprenderse, interpretarse los conceptos o los objetos de estudio. El propósito de exhibir información conforma textos y disertaciones que se ajusten a una serie de particularidades que florecen regularmente en la configuración mental o

esquemática del sujeto y en las propias características lingüísticas y textuales del documento.

6. Recomendaciones

Es importante que las instituciones educativas permitan espacios que generen cambios de paradigmas en los docentes, en pro de transformar las practicas a prácticas reflexivas que generen mejoras en los ambientes escolares y además redunden en mejoras en los estudiantes.

En ese mismo sentido, es pertinente socializar estos resultados con la institución educativa en general, en pro de que todos los docentes se proyecten y fijen el mismo fin comprometidos desde todas las ares del conocimiento (no de forma exclusiva en lengua castellana o español) a trabajar la comprensión lectora, permitiendo, porque no, encaminar a la institución educativa de forma general en la mejora de nuestros estudiantes en los resultados en cuanto a sus desempeños dentro de la institución, mejorando los índices de repitencia, y deserción escolar y además permitiendo obtener mejores resultados en las pruebas de estado, siendo ambiciosos permitiendo oportunidades académicas a los estudiantes, sobre todo en zonas tan vulnerables con los el municipio de Puerto Lleras.

A partir de las conclusiones presentadas anteriormente, es pertinente exaltar la necesidad de continuar investigando sobre las trasformaciones de las practicas docentes, su relación con las concepciones que el docente establece partiendo de sus vivencias dentro del aula en su quehacer, y como estas se transforman concibiendo cambios en la forma de enseñar, por eso es menester reflexionar sobre las practicas docentes y el origen de los paradigmas de los docentes con relación a ellas.

La secuencia didáctica ejecutada en el presente trabajo de investigación fue el punto de partida de un proceso de transformación en la práctica de enseñanza ya que al partir de la autorreflexión del quehacer en el aula que surge de la comprensión que se va logrando con el conocimiento en torno al diseño de la secuencia didáctica al planear los momentos de la clase, así como la comprensión lectora y su transversalización en el área de ciencias naturales, lo que permite reconocer las potencialidades de la intervención realizada y cómo a partir de la reflexión docente se inician los procesos de transformación de las prácticas.

La implementación de una S.D. que favorezca la comprensión de textos es fundamental para beneficiar procesos articulados de enseñanza, que favorezcan mejores desempeños de los estudiantes y espacios de enseñanza contextualizados a las realidades y necesidades de los estudiantes, por lo tanto es importante implementar S.D. para la comprensión de textos, en diversas áreas y no solo en el área de lenguaje, corroborado en Pineda y Castaño (2014) donde reconocen que la lectura en el aula admite un trabajo articulado integrando todas las áreas del conocimiento y recalcan que en ella está el asiento para la formación de ciudadanos activos y críticos.

Referencias

- Alfonso, J. (1985). *Comprensión lectora: Modelos, entrenamiento y evaluación*.
Universidad Autónoma de Madrid.
- Álvarez, T. (1996). *El texto expositivo- explicativo: superestructura y características textuales*. Madrid: Servicio de publicaciones UCM. Madrid.
- Álvarez, T., & Ramírez, R. (2010). *El texto expositivo y su escritura*. Folios. N° 32, 73-87.
- Álvarez. (2001). *Textos Expositivos-Explicativos y Argumentativos*. Barcelona: Octaedro.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y la escuela*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- Bustamante, M. E., Hernández Moreno, S., Restrepo Higueta, M. V. & Ríos Escobar, P. A. (2019). La comprensión lectora fortalecida por los textos expositivos. *Ciencias Sociales y Educación*, 8 (16), 133-147. <https://doi.org/10.22395/csye.v8n16a8>
- Cardozo O. y Mercado S. (2019). *El mar, un lugar maravilloso para descubrir: una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la comprensión de textos expositivos descriptivos, con estudiantes de quinto grado, de la institución educativa rural Miguel Pinedo Barros*. (Tesis de maestría) Repositorio Institucional Universidad Tecnológica de Pereira.
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/11341>
- Carrera B. y Mazzarella C. (2001). *Vygotsky: Enfoque Sociocultural*. Educere.
Instituto Pedagógico de Caracas

- Camargo, M. Z., Caro, L. M. A., & Uribe, A. G. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia, Colombia: Universidad de Quindío.
- Camps, A. (1992). Algunas observaciones sobre la capacidad de revisión de los adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 58.
- Camp, A. (2003). *Texto, proceso, contexto, actividad discursiva: puntos de vistas diversos sobre la actividad de aprender y enseñar a escribir*. Barcelona.
- Camps, A. & Colomer, T. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Edit. Celeste, Barcelona.
- Cassany D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*. pp.113-132
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica, lingüística y literatura, *Revista del Departamento de lingüística y literatura de la Universidad de Antioquia*. Medellín-Colombia.
- Cassany. (2007). *Para ser Letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós Educador.
- Cisterna Cabrera, F., (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1),61-71.
- Del Campo, M. (2010). Expectativas en el aula: el poder del profesor. *UCMaule-Revista Académica*, (39), 30–51.
- Dubois, M., (2003). *El proceso de la lectura de la teoría a práctica*. Madrid: Aique.

- Elliott, J. (1990). *La investigación - acción en educación*. Madrid: Morata.
- Estrada S., (2016). “Vale la pena que yo hable de mi vida”: incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de registros de experiencias. [Tesis de Maestría] Repositorio Institucional Universidad Tecnológica de Pereira. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/6563>
- Fumero, F. (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula. *Investigación y Postgrado* [en línea] 2009, 24 (Enero-Abril)
- Guevara P. (1989). “Reflexiones sobre el proceso de Comprensión lectora”, En: *Revista Glotta*, Vol. 4, No. 2. Mayo-Agosto de 1989
- Gumán, R J. (2014). *Lectura y escritura* (1ª. ed.). Bogotá: Universidad de La Sabana DOI:.
- Hymes D. H. (1972). *Acerca de la competencia comunicativa*. Traducido por Juan Gómez Bernal (1996) Departamento De Lingüística. Universidad Nacional de Colombia.
- Irrazabal N: y Saux I: G: (2005). Comprensión de textos expositivos. Memoria y estrategias lectoras. *Educación, Lenguaje y Sociedad*. ISSN 1668-4753 Vol. III N° 3
- Isaza, L., & Henao G. (2012). Actitudes-estilos de enseñanza: su relación con el rendimiento académico. *International Journal Of Psychological Research*, 5(1), 133–141.
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños lectores de textos*. España: Ediciones Dolmen.
- Lerner, D. (2001). *La importancia de leer y escribir*.

- Lomas, C. (2014). *La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas*. Barcelona: Octaedro.
- Márquez, C. (2005). Aprender ciencias a través del lenguaje. *Revista Educar*.
- Martínez, M. (2002). *Propuesta de intervención pedagógica para la comprensión y producción de textos académicos*. Recopilación parcial del volumen 1 y 2. Cali: Cátedra UNESCO.
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Informe de resultados SABER 2017*. Bogotá. En: <http://www.icfes.gov.co/item/2380-balance-asi-les-fue-a-los-estudiantes-del-pais-en-la-prueba-saber-11-icfes>
- Ministerio de Educación (2016). *Plan Nacional Decenal de Educación*. Recuperado de <http://www.plandecenal.edu.co/>
- Nigrio R. (2010). Una evaluación preliminar de la lectura de textos de ciencias de diferentes géneros. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*. Vol. 9, N° 2.
- Osorio, H. G. (2002). La comprensión lectora y su incidencia en los procesos de pensamiento. *Revista Cuadernos Pedagógicos*. (20), 169-185
- Olson, D. R. (2001). Literate minds: literate societies. En Tynjala, P.; Mason, L. y Lonka, K. (Eds.), *Writing as a learning tool*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Pérez Abril, M. y Roa Casas, C. (2010). *Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo*. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Bogotá DC. Kimpres Ltda.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. México: GRAÓ.

- Ramos G. Z. (2013). La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales. [Tesis de Maestría] Repositorio Universidad Nacional de Colombia. <http://www.bdigital.unal.edu.co/11740/1/43731062.2014.pdf>
- Perales, P. (2006). *La significación de la práctica educativa*. México: Paidós Educador. (Capítulo 1).
- Reyes de Pomero, J. A. y Henríquez de Villalta C. (2003). *La Transversalidad : un reto para la educación primaria y secundaria* / Judith Antonia Reyes de Romero, Cristelina. – 1ª. ed. – San José, C.R. : Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA, 2008. (Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica; No.7).
- Rincón, G. (2007). *Enseñar a comprender nuestro sistema de escritura*. Cali: Universidad del Valle
- Tabares Salgado, P. (2017). *Incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la comprensión del texto expositivo descriptivo, enunciado del problema matemático en estudiantes de grado sexto*. [Tesis de Maestría]. Repositorio Institucional Universidad Tecnológica de Pereira. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/4112/37241N677.pdf?sequence=1>
- Sardá, A., Márquez, C. & Sanmartí, N. (2005). Cómo favorecer la comprensión de textos de ciencias. *Revista de Enseñanza de las Ciencias*. Número extra, 1-6.
- Serrano S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. *Función epistémica e implicaciones pedagógicas*.

- Solé I. (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectura*. Universidad de Barcelona.
- Valverde, O. (2012). *Las creencias de autoeficacia en la práctica pedagógica del docente universitario de Humanidades. Ciencias Sociales, Educación y Ciencias Contables, Económicas y Administrativas*.
- Vygostki. (1932). *Pensamiento y habla*. «*El pensamiento no se expresa en la palabra, es allí donde se realiza*».
- Vygostky, L. (1934). *Thought and language*. Cambridge: MIT Press.
- Vygotski, L. (1997). *Obras escogidas. Tomo III.* . Madrid: Visor.
- Vygotsky, L. (1987). *Lenguaje y pensamiento*. Buenos Aires: La Pleyade.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Uruguay: Ediciones Fausto.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona.

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA: POR LA FAUNA SILVESTRE,

- Nombre de la asignatura: Ciencias naturales y Educación ambiental
- Nombre del docente: Edna Liliana Agudelo Toro
- Grupo o grupos: 7
- Fechas de la secuencia didáctica:

FASE DE PLANEACIÓN O PREPARACIÓN

TAREA INTEGRADORA: CONOCIENDO LA FAUNA, PROTECTORES DE LA VIDA

Sendero ecológico de la institución educativa Majestuoso Ariari; dado la riqueza natural del municipio de Puerto Lleras, Meta, por su ubicación geográfica en nuestro rico territorio nacional, y ante la creciente afectación a los recursos biológicos que se exhibe en la zona, es necesario de la mano con la comunidad estudiantil, generar alternativas reales direccionadas a la solución puntual y concreta de los graves problemas en materia ambiental que se presentan en nuestro territorio (Institución Educativa), teniendo en cuenta que muchos de ellos parten de comportamiento culturales y que es desde allí que se debe iniciar el proceso de solución.

Partiendo de esta situación presentada en la actualidad dentro de la Institución Educativa, se asume como tarea integradora que estudiantes de grado 7 y 9, ante esta problemática, se motiven y asuman su papel como actores fundamentales de forma crítica, de la mano con la comprensión, el análisis, y producción de textos expositivos relacionados con la fauna silvestre y los problemas ambientales recurrentes en el municipio de Puerto Lleras.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS

General:

Comprender texto expositivo, con forma de organización Superestructura problema-solución, en estudiantes del grado séptimo, a través de la implementación de una secuencia didáctica, teniendo en cuenta una situación de comunicación, la superestructura y la lingüística textual.

Específicos.

- ❖ Establecer la situación de comunicación, para la escritura del texto expositivo con FOS problema-solución considerando el enunciador, el enunciatario y el propósito.
- ❖ Lectura y comprensión de textos expositivos expertos relacionados con la Fauna silvestre en peligro de extinción en el municipio de Puerto Lleras, y principales causas de deterioro ambiental.

CONTENIDOS DIDÁCTICOS

Contenidos conceptuales

- ❖ Texto expositivo función social y sus características
- ❖ Intención y situación comunicativa en el texto expositivo
- ❖ Forma de organización del texto expositivo
- ❖ Conectores lógicos
- ❖ El texto y sus propiedades (coherencia, cohesión corrección gramatical y léxico)
- ❖ La Fauna Silvestre
- ❖ Especies en vía de extinción (definición, categorías)
- ❖ Estudios de diversidad en el departamento del Meta
- ❖ Cifras de deforestación, daños ambientales (contaminación del agua), tráfico ilegal de especies
- ❖ Métodos de estudios de fauna silvestre

Contenidos procedimentales

- ❖ Lectura de textos expositivos expertos sobre fauna silvestre en Colombia
- ❖ Observación de videos y material audiovisual sobre fauna silvestre en Colombia y en el departamento del Meta.
- ❖ Salida de campo a la Parque Regional Natural Laguna de Lomalinda.
- ❖ Conversatorio sobre el tráfico de fauna silvestre, el uso de fauna en las actividades cotidianas de la región.
- ❖ Comparar diferentes tipologías textuales y sus escrituras.

- ❖ Invitación a un experto de la CAR en tema de fauna y materia ambiental.
- ❖ Planeación de la producción textual teniendo en cuenta la situación de comunicación.
- ❖ Producción de textos expositivos con FOS problema-solución.
- ❖ Revisión de los textos expositivos producidos.
- ❖ Reescritura de textos.
- ❖ Publicación de los textos producidos (periódico mural, revista institucional, página y noticiero institucional).

Contenidos actitudinales

- ❖ Cumplimiento de los pactos de aula y responsabilidades establecidos en el contrato didáctico para el desarrollo de las actividades propuestas en la secuencia didáctica.
- ❖ Comprender la importancia de la escritura como un proceso reflexivo de aprendizaje.
- ❖ Proactividad en el trabajo en grupo. (participación activa).
- ❖ Comportamiento durante las salidas de campo.
- ❖ Responsabilidad frente a las actividades asignadas
- ❖ Reflexión sobre el valor de la función social del texto expositivo.
- ❖ Entender la importancia de leer, releer y proyectar antes de escribir.
- ❖ Participar en la divulgación de información al respecto de situaciones sociales de interés.

- ❖ Posición crítica frente a las lecturas realizadas y sus acciones

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

- ❖ Aprendizaje colaborativo
- ❖ Construcción guiada del conocimiento a través de la conversación y otras formas de participación oral y escrita
- ❖ Revisión de textos expertos
- ❖ Pregunta problematizadora

FASE DE EJECUCIÓN O DESARROLLO

SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

Objetivo: Presentar la secuencia didáctica y construir el contrato didáctico

Inicio

Previo al encuentro con los estudiantes, se socializará la propuesta didáctica a los padres de familia, en reunión extra clase, donde se solicitará los permisos pertinentes para tomar los registros fotográficos y videos.

Una vez socializado con los padres y/o acudientes, y en el próximo encuentro con los estudiantes el docente verificará las condiciones del área donde se desarrollará el primer encuentro, (organización, disposición de los estudiantes en mesa redonda).

Se dará un saludo a los estudiantes, se leerá un pensamiento ambiental para dar apertura a la sesión.

Apertura

El aula en todo su espacio, estará ambientada (galería de imágenes) con retratos de animales silvestres en vía de extinción (endémicos y exóticos). Ellos realizaran un recorrido por toda el aula observando y leyendo alguna información corta sobre los animales que observan.

Galería de imágenes



Nombre común: Oso polar

Nombre científico: *Ursus maritimus*

Es una especie de mamífero carnívoro terrestres más grandes de la Tierra. Vive en el medio polar y zonas heladas del hemisferio norte. Presenta un perfil más alargado que el de otros osos y las patas más desarrolladas, tanto para caminar como para nadar largas distancias. Las orejas y la cola son muy reducidas, para mantener mejor el calor de su cuerpo, al igual que en muchos otros mamíferos árticos. En esto también colaboran una gruesa capa de grasa subcutánea y un denso pelaje, que en realidad no es blanco, sino translúcido, formado por miles de pelos huecos (que, al estar llenos de aire, son un buen aislante térmico). Bajo el pelaje se encuentra la piel, que es negra para atraer mejor la radiación solar y aumentar así el calor corporal.

Los machos adultos alcanzan normalmente pesos de entre 350 y 680 kg.



Nombre común: Gorila de Montaña

Nombre científico: *Gorilla beringei*

Su población no es abundante, quedan menos de 900 individuos en estado salvaje.

El gorila de montaña, presenta un marcado dimorfismo sexual, es decir los machos son más altos y suelen pesar el doble que las hembras, además, los machos adultos presentan una marcada cresta ósea cefálica en lo alto del cráneo.

El gorila de montaña es básicamente terrestre y cuadrúpedo, aunque puede trepar a los árboles para conseguir fruta si las ramas no son muy altas y es capaz de caminar erguido unos 6 metros; sus brazos son más largos que sus patas. Además puede moverse apoyándose en los nudillos. El gorila de montaña es un animal diurno, activo sobre todo entre las 6:00 y las 18:00 h. Casi todo este tiempo, se lo pasa comiendo cantidades ingentes de comida para mantener su gran porte. El gorila de montaña es, sobre todo, herbívoro. Un gorila recién nacido pesa alrededor de 1,8 kg y pasa la mayor parte de sus primeros días pegado a su madre. Comienza a andar a los cuatro o cinco meses.



Nombre común: Rinoceronte negro

Nombre científico: *Diceros bicornis*

Los rinocerontes negros herbívoros, lo que significa que se alimentan principalmente de hojas de plantas, ramas y brotes. Peso: 800–1.350 kg. Los rinocerontes negros generalmente se describen como la más agresiva de todas las especies de rinocerontes. Los machos son solitarios y territoriales. Buscan comida en la mañana y en la noche, y duermen o en las horas más calurosas del día. Período de gestación: alrededor de 15 a 16 meses.

Intervalos de nacimiento por ternero: 2.5 a 4 años

Madurez sexual: a los 4 a 7 años

Destete del recién nacido: a los 2 años

Área de distribución histórica natural: África Meridional y Oriental (de Namibia, a través de Zambia hasta Etiopía, y todos los países del Este) y en un cinturón de Este a Oeste que va desde Etiopía a Guinea



Nombre común: Titi cabeciblanco

Nombre científico: *Saguinus oedipus*

Es una especie de primate, de hábitos diurnos y territoriales, que habitan al borde de los bosques en las selvas secundarias. Tienen una cresta de pelos blanquecinos, desde la frente hasta la nuca, que caen hacia atrás. La espalda es parda y los brazos y piernas blancos o amarillentos y la cola anaranjada en la base y negra en la punta. Pesan en promedio 500 g.

Comen frutas, néctar, hojas frescas o retoños, insectos y lagartijas. Viven en grupos familiares de 3 a 13 individuos, que se pueden unir a otros grupos y permanecer en grupos de hasta 20 monos. El período de gestación dura en promedio 170 días, después de los cuales nacen entre una y tres crías y más comúnmente, dos. Las madres cargan las crías la primera semana, luego de la cual el padre y otros integrantes del grupo se hacen cargo, pero entregan cada cría a la madre para la lactancia. Por alguna razón hormonal, mientras la madre procrea, las hijas permanecen inhibidas a pesar de haber llegado a la madurez.

Intervalos de nacimiento: períodos de gestación de 170 días

Destete del recién nacido: 6 meses

Área de distribución histórica natural: noroccidente de Colombia (Urabá, cuenca baja de los ríos Atrato, Cauca y Magdalena)



Nombre común: Danta

Nombre científico: *Tapirus*

Pertenece al mismo orden que los caballos, con los que están lejanamente emparentados, y los rinocerontes, que son sus parientes vivos más cercanos.

En algunos lugares recibe nombres:

como *mboreví* (vocablo guaraní), *anta*, *danta*, *pinchaque*, *sachavaca* y *macho de monte*.

Son animales de tamaño mediano, con una longitud que varía desde el 1.3 m hasta los 2.5 m, con una cola de 5 a 10 cm de largo, y una altura en la cruz de 70 cm a 1.2 m y un peso de 110 a 300 kg. Sin embargo, la principal característica del tapir es su alargado hocico en forma de pequeña proboscidea, que usa principalmente para arrancar las hojas, hierbas y raíces que constituyen su alimento. Esta trompa resulta especialmente útil para recolectar plantas acuáticas en los pantanos donde suele pasar buena parte del día. También le sirve para tomar agua y, cuando son machos, para enfrentarse a sus rivales en la época de apareamiento.



Nombre común: Armadillo gigante u ocaro

Nombre científico: *Priodontes maximus*

Pueden llegar a pesar alrededor de unos 60 kg y pueden llegar a medir más de 1.6 m desde el hocico a la punta de la cola, donde de 1/3 a 2/5 es cola.

Tiene un caparazón oscuro, con numerosas placas ordenadas en filas transversales, que cubren también la cola. Su cuerpo es voluminoso y sus extremidades son cortas. Su cabeza es alargada y orejas pequeñas. Cuentan con uñas grandes y potentes que pueden llegar a medir 20 cm, especialmente en sus extremidades delanteras.

Suele hacer recorridos diarios de más de 3 km en busca de alimento. De hábitos nocturnos, su dieta se compone de hormigas, termitas, lombrices, arañas, gusanos, larvas, etc. pudiendo llegar a consumir toda la población de una cueva de termitas.

Su época de reproducción se sitúa sobre el verano, con solo una cría, que recibe leche materna los primeros meses y que se adapta paulatinamente a la dieta adulta.

Tiene alrededor de 100 dientes y es el mamífero terrestre con más dientes.



Nombre común: Jaguar

Nombre científico: *Panthera onca*

Es la única de las cinco especies actuales de este género que se encuentra en América. También es el mayor felido de América y el tercero del mundo, después del tigre (*Panthera tigris*) y el león (*Panthera leo*). Su distribución actual se extiende desde el extremo sur de Estados Unidos continuando por gran parte de América Central y Sudamérica hasta el norte y noreste de Argentina. Habita principalmente en zonas tropicales secas y húmedas, pero también vive en matorrales áridos. Su dieta es muy amplia, puede cazar animales grandes incluyendo ganado hasta muy pequeños.

Un ejemplar adulto puede arrastrar 8 metros un toro de 360 kilogramos entre sus mandíbulas y pulverizar los huesos más duros, o arrastrar a una tortuga de mar de 34 kg a lo largo de más de 90 m en la profundidad de un bosque. Puede cazar animales salvajes que pesan hasta 300 kg en el interior de una selva densa y su físico corto y robusto es una adaptación a sus presas y ambiente.

Desarrollo

Posteriormente se realizará un conversatorio donde se indagará sobre los siguiente:

¿Por qué creen que el salón está organizado de esta manera? ¿Qué pensaron al entrar?

¿Crees que fue necesario leer? ¿Lees todo lo que encuentras a tu alrededor? ¿Aquí lo

hiciste o seleccionaste algún texto en especial? ¿Has observado alguno de estos

animales? Una vez finalizada la actividad se socializarán las respuestas y sus

apreciaciones sobre la actividad.

Cierre

En último lugar se pedirá que se distribuyan en grupos 4 estudiantes, analizarán los roles y decidirán en el grupo cuál desea asumir cada participante, se les contará que a partir de ese momento desarrollaran una serie de actividades encaminadas a alcanzar al final, la comprensión de textos expositivos, al tiempo que se pretende sensibilizar sobre la riqueza natural de su entorno, y el cuidado de la fauna silvestre, por lo tanto se realizaran

acuerdos que quedarán consignados en sus cuadernos, al igual que un acta donde se comprometerán a cumplir con lo pactado.

Finalmente, los estudiantes firmaran en sus cuadernos, así mismo la docente para sellar lo pactado.

SESIÓN No 2: EVALUACIÓN DE CONDICIONES INICIALES

Objetivos de la sesión

- Examinar sobre los saberes previos y habilidades de los estudiantes de grado 7 con respecto al texto expositivo y las especies en vía de extinción.
- Estudiar el texto expositivo, su función social y situación de comunicación.
- Identificar las características, estructura y Forma de Organización

Superestructural del texto expositivo frente a otros tipos de textos.

Nota: Este encuentro se realizará en zona verde de la institución, a cada grupo de estudiantes se proporcionará una Tablet para el desarrollo de la actividad.

Inicio

Se inicia la sesión con el saludo y bienvenida, llamado a lista.

Diagnóstico

Seguidamente y para conocer los saberes previos de los estudiantes frente al tema, se pedirá que conformen grupos de 4 estudiantes, (se proporcionará finchas de colores y marcadores) se indagará a los estudiantes a manera de lluvia de ideas, sobre las especies de fauna que se observan en el municipio, cuáles especies del departamento, del país y cuales conocen de otros países, que no se encuentren en Colombia, adicionalmente se les pedirá que definan los términos fauna silvestre, extinción y tráfico, las ideas consignadas en las fichas se fijaran en un lugar visible.

Posteriormente se presentarán tres videos cortos, (sobre la extinción de especies en diferentes zonas del mundo <https://www.youtube.com/watch?v=tO6uVAfkYT0>, el tráfico de fauna silvestre en Colombia

<https://www.youtube.com/watch?v=Y1G990UkwRc>, los cuales se encuentran descargados en las Tablet proporcionadas al inicio del encuentro)

Una vez observados los videos, los estudiantes se dispondrán en mesa redonda donde a través de un debate expondrán ideas sobre el comercio de fauna silvestre, tráfico ilegal y su opción al respecto, el concepto que tienen de fauna y el uso de ésta para actividades culturales en su entorno.

Comprensión lectora

Ya para entrar en materia y definir lo que conocen los estudiantes sobre los tipos de textos, se solicitará que se reorganicen en grupos de 3 estudiantes para que realicen la lectura *Uso y comercio de fauna*.

Antes de la lectura

Se les darán las siguientes preguntas, y solo conocerán el título del texto:

Se les informará que según su opinión o su intuición respondan:

- a. ¿De qué se va a tratar el texto?
- b. ¿Dónde puede ocurrir lo que se va a presentar?
- c. ¿A qué se refiere el título del texto sobre *Uso y comercio de fauna*?
- d. ¿Para quién será importante este texto?

Sus respuestas serán socializadas y cotejadas al final de la lectura.

La lectura se realizará por fragmentos, permitiendo preguntas sobre el tema que se aborda y su comprensión de términos y del sentido del mismo.

Anexo

Uso y comercio de fauna.



Uso y comercio de fauna.

La fauna silvestre es un recurso de importancia determinante, para la subsistencia y la continuidad ecosistémica y cultural de las comunidades humanas de las áreas rurales del neotrópico, no obstante la pérdida de hábitat, principalmente en áreas selváticas junto con la captura de animales usualmente para fines comerciales, amenazan la estabilidad de las poblaciones de fauna silvestre neotropicales (Baptiste, Polanco, Hernández & Quiceno, 2002; Bennett & Robinson, 2000; Redford, 1992; Robinson & Redford, 1991). Así pues, la captura de animales es el resultado de un fenómeno a escala mundial denominado tráfico de vida silvestre, el cual se lleva a cabo principalmente en países en desarrollo, como consecuencia de las dinámicas de demanda de los países desarrollados (Broad, Mulliken & Roe, 2001; Moyle, 1998).

Su magnitud es tan importante que se convierte en el tercer comercio ilegal después del tráfico de drogas y armas (Giovanini, 2000), al generar cerca de U\$300 billones al año (en 2005, tendiendo a crecer) (Roe, 2008). Estudios sobre el uso de la fauna silvestre en Latinoamérica concluyen que tales patrones dependen de las características ecosistémicas, culturales, sociales y políticas de cada región y las comunidades que en ésta habitan (Baptiste et al., 2002; Bedoya-Gaitán, 2000; Bennett & Robinson, 2000; De Alió, 2000; Campos, 2002; Campos & Ulloa, 2003; Nassar-Montoya & Crane, 2000; Ojasti, 2000; Plata, 2006; Redford, 1992; Robinson & Redford, 1991).

Uno de los países de Latinoamérica en donde el uso de fauna se presenta de forma importante es Colombia, ya que en su porción continental se encuentra cerca del 10% de la biodiversidad global, ocupando el cuarto puesto a nivel mundial (Trujillo, 2009), oferta que genera que los patrones de utilización de fauna, por parte de las comunidades, sean significativos. Colombia se divide en cinco regiones geográficas (Amazonia, Andina, Atlántica, Orinoquia y Pacífica), las cuales presentan distintas características ambientales, sociales, culturales y políticas (Nassar-Montoya, 2000). Así bien, “la relación hombre-naturaleza difiere de acuerdo con la región geográfica, las raíces culturales, la ubicación entre los núcleos urbano y rural, y el estrato socioeconómico” en donde la actitud hacia la fauna depende de dos concepciones: la indígena y la colonizadora.

En este contexto, los principales usos reportados para la fauna silvestre en el país, son la caza para consumo, el uso medicinal, la tenencia como mascota, la brujería y los usos afrodisíacos (Nassar-Montoya, 2000), que a su vez generan una actividad relacionada, que es el comercio. Viendo lo anterior, se evidencia que el uso de fauna silvestre en

*Colombia es bastante común, a pesar de considerarse en la mayoría de los casos como una actividad ilegal (Baptiste et al., 2002). De los usos anteriormente nombrados, el tráfico ilegal de fauna en Colombia es bastante preocupante, siendo uno de los países más afectados por el comercio ilegal de fauna silvestre. Así pues, según la Contraloría General de la República (2005), los principales lugares de origen de las especies decomisadas son los **Llanos Orientales**, la Costa Caribe y los departamentos, de Caldas, Putumayo, Amazonas, Valle del Cauca, Nariño y Chocó. Siendo las guacamayas, loros, boas, tortugas, micos y tigrillos, las especies más afectadas por el tráfico ilegal. Dichas especies tienen como destino principal alguna de las tres rutas de comercialización reportadas por Trujillo (2009), ya sea Centro y Norteamérica, Europa ó Asia, lugares en donde, según Baptiste et al. (2002), la principal demanda de fauna silvestre se centra en las pieles, especies ornamentales como mascota, especies para investigaciones biomédicas o etológicas, y la exhibición a turistas. Una de las regiones de Colombia donde es común observar el uso y, por lo tanto, el comercio de vida silvestre, es la Orinoquia, la cual presenta una dominancia de ecosistemas de sabana y bosques riparios con una importante oferta en biodiversidad (Romero, Galindo, Otero & Armenteras, 2004), siendo un territorio en el cual, según Sánchez (2007), la colonización, el desplazamiento por actores armados y la sedentarización de los grupos indígenas han generado patrones de explotación, en donde la apropiación territorial de las sabanas naturales para la ganadería extensiva y el aprovechamiento extractivo de los recursos de flora y fauna, son las actividades dominantes.*

Cruz Antía D. Pontificia Universidad Javeriana (2010). **Aproximación al uso y tráfico de fauna silvestre en Puerto Carreño, Vichada, Colombia.** Bogotá, Colombia

Después de la lectura

Los estudiantes se organizarán en mesa redonda para darle respuesta a las siguientes preguntas:

¿Qué tipo de texto acabaron de leer?

¿Cuál es el tema central del texto?

¿Cuál es el propósito del autor con este texto?

¿En qué contexto ocurre el texto?

¿Cuál es la idea principal que se desarrolla en el primer párrafo?

¿Cuáles verbos aparecen en el texto y en qué tiempo (presente, pasado, futuro) están?

¿Qué fue lo que más les llamó la atención del texto?

Cierre

Se realiza un conversatorio por grupos de lectura, para posteriormente socializar las respuestas de sus construcciones de significados frente al contenido del texto.

Actividad para la casa

Se les pedirá que indaguen en sus hogares, sobre que animales silvestres conocen, si han consumido alguna vez carne de animales de “monte” y de que especies, pedirán la forma

de elaboración más común. (los estudiantes deberán consignar en sus cuadernos las averiguaciones realizadas en casa y deberán enviar al grupo de WhatsApp, una evidencia fotográfica del momento de la indagación)

SESIÓN No 3

Conozco la riqueza de fauna de mi tierra

Objetivo de la sesión: Conceptualización por parte de un experto de la CAR en tema de fauna y materia ambiental, con el propósito de enseñar a los estudiantes, sobre la fauna de su entorno y su importancia.

Inicio

La docente verificará las condiciones para el desarrollo de la sesión, se realizará saludo, se leerá un pensamiento ambiental, posteriormente y dispuestos en mesa redonda, se socializarán las indagaciones propuestas en la sesión anterior, concluyendo sobre cuál es el animal que más consumen en su comunidad y la forma en la que se prepara, adicionalmente sobre que más conocen de esta especie y como la obtienen sus familiares).

Desarrollo:

Teniendo en cuenta la importancia de la apropiación de su entorno, por parte de los estudiantes, la docente presentará al invitado de la sesión, un funcionario de la

Corporación experto en Fauna Silvestre, el cual les contará con apoyo audiovisual, sobre las especies de fauna más importantes en la zona, haciendo énfasis en sus características.

Cierre:

Se realizará un conversatorio al final y un espacio de preguntas por parte de los estudiantes.

Se solicita que para el próximo encuentro los estudiantes, indaguen en sus hogares sobre algún mito o leyenda que conozcan de su municipio que relacione a la fauna y además escribirán en sus cuadernos una noticia relacionada con fauna (puede ser a nivel mundial), para socializarlas en la próxima sesión.

SESIÓN No 4

Diferenciamos los Textos

Texto 1: Folleto No al maltrato de animales

Objetivo de la sesión: Reconocer los diferentes tipos de textos que existen, para diferenciarlos del texto expositivo

Inicio

La docente verificará las condiciones del área donde se desarrollará el encuentro, (organización, disposición de los estudiantes en mesa redonda).

Se dará un saludo a los estudiantes, se leerá un pensamiento ambiental para dar apertura a la sesión. Se retomará con una conversación colectiva sobre los temas tratados el encuentro anterior, incluyendo las indagaciones de los estudiantes en sus hogares, con relación al cierre de la actividad y socialización de las actividades realizadas en las casas.

Desarrollo

Para adentrar a los estudiantes en el tipo de texto abordar, y con el propósito que diferencien el texto expositivo de otros tipos de textos que se les presentan cotidianamente, se pedirá que se dividan en grupos de 5 estudiantes, a cada grupo le corresponderá analizar los textos proporcionado por el docente de la siguiente manera:

Texto 1. Folleto



Comunicación Gráfica
Héctor Daniel Romero Bringas
Grupo:303

"ANIMALES EN PELIGRO DE EXTINCIÓN"

*Se consideran en peligro de extinción a todos aquellos animales que su existencia se encuentra en riesgo a nivel mundial, el hombre tanto como causas naturales originan la extinción de ciertas especies.



Las principales causas de extinción de especies son :

- *La destrucción de los ecosistemas en donde habitan .
- *En algunos casos la caza ,pesca o trato de las pieles de ciertos animales .
- *Explotación de recursos , tala de bosques ,incendios y sequías.



En la actualidad muchas especies se están viendo amenazadas por la extinción en especial animales exóticos y animales del polo norte donde trafican con sus pieles .



Estas son las 5 principales especies en peligro de extinción a nivel mundial :

***1) El oso polar**

El primer puesto lo ocupa el oso polar, que podría desaparecer como especie dentro de 50 años si, como está previsto, continúan reduciéndose las placas de hielo del Ártico. La capa de hielo del océano Ártico se derrite a un promedio de un 9% cada diez años.



***2) El tigre de Bengala**

El segundo animal más amenazado es el tigre de Bengala, que habita en manglares entre Bangladesh y la India. El tigre de Bengala o indio (Panthera Tigris) es, después del tigre siberiano, la segunda especie de tigre más grande del planeta.

Texto 2: Fabula Las lágrimas del guepardo

Las lágrimas del guepardo

*Cuenta una leyenda zulú que hace mucho tiempo, los guepardos, los mejores cazadores entre los animales, **eran respetados por los hombres**. De tal forma que ningún humano interfería en su camino ni por supuesto, intentaba cazarlo.*

*Pero un día, un cazador muy perezoso, entró en la sabana, se dejó caer bajo la sombra de un baobab y **decidió contemplar a los animales**.*

– ‘¡Uf!- dijo para sí el cazador– ‘No me apetece nada cazar hoy... ¡estoy muy cansado!’

De pronto, vio pasar a un grupo de gacelas, pero las dejó pasar, porque **no quería hacer ningún esfuerzo**. Y se fijó que muy cerca observaba todo un guepardo. El animal era tan sigiloso y tan rápido, que no tuvo ningún problema es hacerse con una de las gacelas, que se había quedado rezagada.

El cazador vio cómo el guepardo se adentraba en una zona de matorrales. Le siguió y aún desde lejos, **vio que ofrecía la carne de la gacela a tres crías de guepardo**.

– ¡Sin duda, el guepardo es el mejor cazador’- pensó el hombre- ‘Si pudiera tener uno para que cazara por mí...’

Y así fue cómo el cazador **decidió que lo mejor era hacerse con una de las crías del guepardo**. De esta forma, podría domesticarla y enseñarla a cazar para él.

El cazados apresa a las crías del guepardo

El hombre esperó paciente, hasta que la mamá guepardo salió en busca de más comida.

En ese momento, se acercó hasta donde estaban las crías de guepardo. Las miró, pero no pudo decirse por ninguna de ellas, así que al final, **decidió llevarse las tres**.

Mamá guepardo regresó y al comprobar que no estaban sus hijos, aulló con tanta fuerza y tanto dolor, que los ancianos del poblado más cercanos pudieron escuchar su lamento con total claridad.

El guepardo comenzó a llorar, y **su dolor era tan intenso, que las lágrimas que brotaban de sus ojos eran negras**. Dejaron un rastro oscuro al caer por su piel.

Cómo los aldeanos intentaron ayudar al guepardo

Los ancianos decidieron acudir al lugar de donde procedían los lamentos. Uno de ellos tenía la habilidad de hablar con los animales, y pudo entender que el guepardo lloraba porque alguien se había llevado a sus cachorros.

Los ancianos, indignados, buscaron por todo el poblado, hasta encontrar al cazador.

*Ningún humano hasta entonces había roto la ley sagrada de respeto hacia los animales. **Solo estaba permitido cazar por necesidad, y usando la habilidad y la fuerza.***

Los ancianos recuperaron a los tres cachorros y desterraron de por vida al cazador.

*La mamá guepardo se puso muy contenta al ver de nuevo a sus cachorros, **pero las lágrimas habían dejado una mancha negra bajo los ojos que quedó ahí para siempre,** y que se reprodujo en las siguientes generaciones, como recuerdo de la necesidad de respetar a los hombres las leyes de la Naturaleza.*

Reflexiones de la leyenda ‘Las lágrimas del guepardo’ para los niños

*Esta leyenda africana, de origen zulú, **intenta explicar el porqué de esas enigmáticas manchas negras que los guepardos tienen bajo los ojos.** Sin embargo, también conlleva un importante valor con el que puedes reflexionar con tu hijo: el respeto hacia los animales y la Naturaleza.*

*– **Los hombres no deben desequilibrar la balanza de los animales:** los animales cazan por necesidad. Es una ley que nuestros ancestros respetaban: ellos también lo hacían así. En el momento en el que el hombre rompió esa ‘ley de la Naturaleza’, **se desequilibró la balanza.***

– ***La necesidad de respetar a los animales:*** *esta leyenda africana viene a recordarnos que no debemos interferir en el curso vital de los animales, que debemos respetar su libertad, y no utilizarlos para nuestros propios beneficios.*

Una balada hermosa en favor del valor del respeto por los animales y la Naturaleza.

Tomado de <https://www.tucuentofavorito.com/las-lagrimas-del-guepardo-leyenda-africana-para-ninos/>

Texto 3: Mono nocturno (*Aotus*)

El género *Aotus*, comúnmente conocidos como monos nocturnos, presenta ocho especies en Colombia, incluyendo 3 endémicas, es decir, especies que solo se encuentran en el país. Esto no solo convierte al género *Aotus* en el más diverso a nivel nacional, sino que destaca a Colombia como **el país con mayor riqueza de monos nocturnos en el mundo**, superando el número de especies de este género presentes en Perú y Brasil, los dos países con mayor riqueza de primates en la región. De las 8 especies de monos nocturnos presentes en Colombia, la mitad se encuentra en peligro de extinción bajo la categoría de especies vulnerables (VU - Lista Roja UICN). Dos de estas cuatro especies amenazadas son endémicas de Colombia y, en consecuencia, su conservación depende exclusivamente de las medidas que se tomen a nivel nacional para protegerlas y conservarlas.

La pérdida de hábitat y el tráfico ilegal de especies silvestres son las principales

amenazas para éstas y muchas otras especies de primates. Por esto, la protección de los bosques y el control de las actividades de extracción y tráfico ilegal son de crucial importancia para su conservación



Aotus griseimembra (Colombia). Foto: Diana

C. Guzmán-Caro

Fuente: <https://www.asoprimatologicacolombiana.org/>

Texto 4: Receta para la preparación de iguana en México

RECETA

INGREDIENTES

(Para 6 u 8 personas)

- > 1 iguana de 2½ kilos
- > 1 cebolla partida en dos
- > 2 hojas de laurel
- > 4 ramitas de orégano
- > 2 ramitas de tomillo
- > Sal al gusto
- > ½ taza de aceite de maíz
- > 1 cebolla grande en rebanadas delgadas
- > 4 jitomates pelados y picados
- > 6 chiles jalapeños enteros o seis chiles guajillos
- > 50 gramos de achiote disuelto en un poco de caldo donde se coció la iguana
- > Sal al gusto

PREPARACIÓN

La iguana se abre a la mitad por la panza, se le quitan las tripas, las uñitas y se lava perfectamente por dentro y por fuera. Se parte en trozos y se pone a cocer con la cebolla y yerbas de olor hasta que esté suave, aproximadamente 1½ horas. Se escurre muy bien. En el aceite se acitrona la cebolla, se añade ahí el jitomate, los chiles enteros, el achiote y sal al gusto. Se deja sazonar unos minutos y se añaden los trozos de iguana. Se deja cocer cinco minutos más y se sirve.

Nota: En caso de que la iguana trajera huevos, éstos también se ponen a cocer y se guisan igual.

PRESENTACIÓN

Se sirve en una cazuela de barro, acompañada de tortillas calientes.

Fuente: <https://www.mexicodesconocido.com.mx>

	Nombre del texto:				
	Texto narrativo	Texto expositivo	Texto argumentativo	¿Porque?	Características que observen
Texto N° ()					

La docente aclarará las dudas que surjan en relación al primer análisis, para terminar de disipar sus dudas, los estudiantes verán un video https://youtu.be/eKB_mSu_dJs y ejemplos de los tipos de textos antes presentados, se pedirá respondan las siguientes preguntas:

¿Qué debemos tener en cuenta para clasificar un texto?

¿Qué tipos de textos se mencionaron en el video?

¿Cuál es el tipo de texto que más usan los profesores del colegio?

ACTIDAD 2: INTENCIÓN COMUNICATIVA Y ESTRUCTURA DE UN TEXTO

Objetivo: Clasificar los textos de acuerdo a su intención comunicativa.

Para esta actividad dos estudiantes de cada grupo, pasarán al frente y compartirá con los demás compañeros los tipos de textos que les gusta leer a ellos, a sus familiares; los otros

compañeros deberán clasificarlos en: textos narrativos, argumentativos, instructivos, informativos y expositivos.

Se les entregaran a los grupos de estudiantes las siguientes imágenes para que en la parte inferior expliquen de cada una de ellas la **intención comunicativa**.



3K 1era Carrera Ambiental
POR SOLEDAD
Corriendo por el Día de la Tierra

22 de abril de 2018

Hora: 9:00 am

Punto de encuentro:
Parque El Designado

Punto de llegada:
Plaza Central

Inscríbete donando un árbol
en las oficinas del EDUMAS

Tienes hasta el 20 de abril para realizar tu donación

Mayores informes en: Prensa@edumas.gov.co - 3024400933

SOLEDAD CONFIABLE
Trabajo honesto

ALCALDÍA DE SOLEDAD

Edumas
Unión y trabajo por el desarrollo
Más vida para Soledad

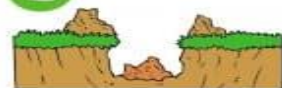
Cómo sembrar un árbol

1



Afloja la tierra en una superficie de 40 x 40 cm de profundidad.

2



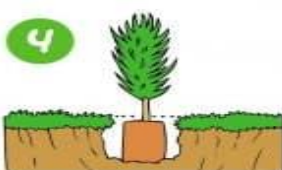
En el centro abre un hueco o cepa tan ancho y profundo como la raíz de tu planta.

3



Toma la planta de la parte más baja del tallo con dos dedos. No la maltrates ni toques la raíz.

4



Ponla en la cepa al ras del suelo.

5



Cubre la raíz de tu planta con la tierra.

6

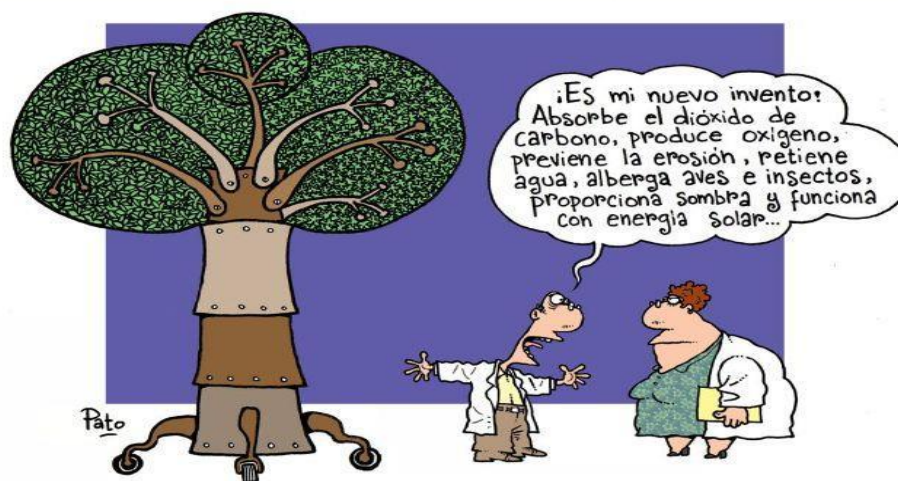


Compacta la tierra con la mano; no debe quedar muy apretada ni muy floja.

7



Haz un borde alrededor para favorecer la captación del agua.



TEMA DEL DÍA - SOCIEDAD

El Telégrafo | Lunes 12 de septiembre de 2016 | 05

Redacción Sociedad
sociedad@telegrafo.com.ec
Guayaquil

Una extensa columna de vehículos se formó, por la noche, en la calle Plaza Dañín, cerca del centro comercial Policentro, en el norte de Guayaquil.

Un accidente de tránsito, un operativo de los vigilantes y un delincuente detenido fueron algunos de las especulaciones que hicieron los conductores y pasajeros atrapados en el embotellamiento.

Pero no se trató de nada de eso, sino de un cocodrilo que salió a la transitada avenida (cercana al estero Salado), en enero de este año.

Los ciudadanos aprovecharon el acontecimiento para hacerse autofotos con sus celulares, pues no todos los días se registran estos acontecimientos en el puerto principal.

Ante situaciones como esa, el Ministerio del Ambiente (MAE) desarrolló charlas educativas sobre el comportamiento de esta especie para informar a los ciudadanos a cerca del comportamiento del animal. La capacitación se efectuó en la zona residencial de Puerto Azul donde, por las redes sociales, se reportó otro caso en agosto.

La entidad recordó que, en caso de ver alguno, no hay que acercarse a ellos, alimentarlos, lanzarles objetos ni agredirlos, pues es una especie protegida en el país y su manejo tiene normas.

"Hay que comunicarse con el ECU-911 en caso de que se encuentre en un lugar cercano a la población, casa o playa".

Asimismo indicó que es responsabilidad y decisión de los propietarios de los inmuebles que tengan acceso al Estero Salado (como el caso de Puerto Azul) colocar cercos de protección, sin que estos afecten el ecosistema.

"Se han realizado charlas, difundido información en las redes sociales y se sensibilizará a la población que habita en los sitios donde haya avistamientos". Por lo pronto, en las riveras se colocaron señalizaciones de advertencia.

El biólogo Jaime Salas, docente de la Facultad de Ciencias Naturales de la Universidad de Guayaquil, explicó que los cocodrilos pueden salir al área urbana por el "desbordamiento de especies", es decir, por el flujo de marea.

En cambio en Puerto Azul, detalló, es una especie residente, ya que cerca se encuentra la Reserva de Fauna Manglares del Salado. "Allí tiene su hábitat".

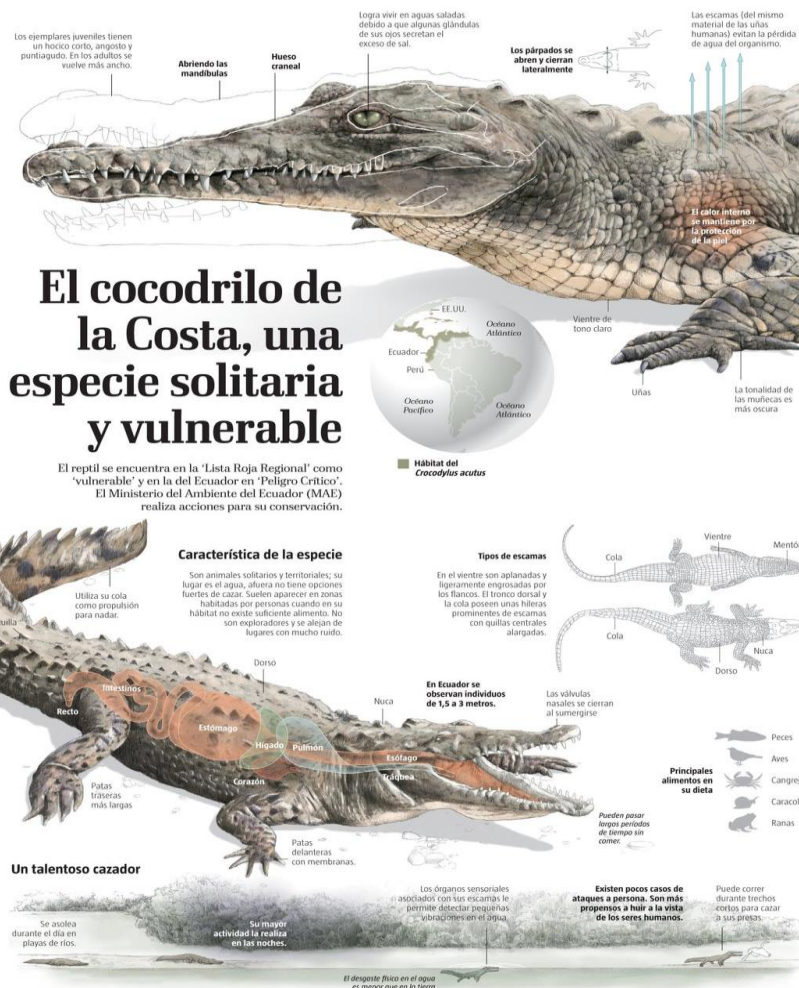
Su piel era explotada

La entidad recordó que hace años existían grandes cantidades de este reptil en los estuarios y cuencas bajas de los ríos de la Costa.

Sin embargo -explicó la cartera de Estado- su número disminuyó por diversos factores: agresiva expansión urbana de las ciudades o comunidades aledañas a los lugares donde habita esta especie (especialmente Guayaquil) y a la caza (por su carne y piel). "No se cuenta (actualmente) con datos suficientes para determinar su población en el estero Salado".

En 1980, su número, en toda la Costa, se estimaba en aproximadamente 1.000 individuos (según la publicación Ecología poblacional, distribución y estudio de hábitat de *Crocodilus acutus* en la 'Reserva de producción de fauna manglares El Salado' del estuario del Golfo de Guayaquil).

Entre 1930 y 1950 -reza el citado texto- fueron cazados 200.000 individuos. "Valía más por su piel". No obstante, su explotación fue prohibida por el Gobierno en 1959 "ante la dramática reducción de la especie". (1)



Avistamientos en Guayaquil

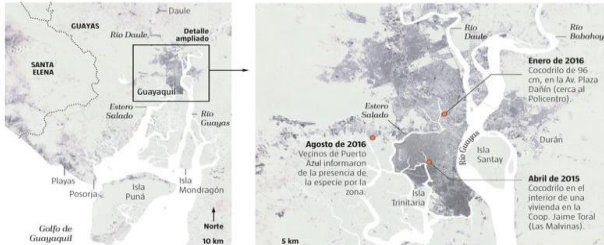
Desde 2015 algunos reptiles han sido observados en áreas pobladas de la ciudad. Esta especie de cocodrilo vive en toda la zona estuarina del Golfo de Guayaquil, pero no hay un nicho exclusivo. Forma parte de la biodiversidad nativa del Estero Salado y del puerto principal.

Referencias:

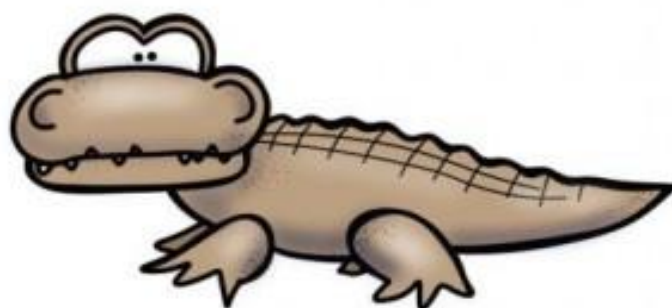
- Zonas verdes con mayor vegetación, incluyen manglares.
- Menor vegetación, camaroneras y otros.
- Áreas urbanas.
- Sitios de avistamientos.

Fuentes: Ministerio del Ambiente (MAE) / OEA, D. A. y Rodríguez-Camero, A. 2014. Cocodrilos salvajes. En: D. Torres-Carvajal, D. Salazar-Velasco y A. Méndez-Villanueva (eds.), Ecuador biodiverso / National Geographic.

Infografía: Mariana Cabrera Padilla / El Telégrafo / marianacabrera@telegrafo.com.ec



Letra W: El cocodrilo Wilson.



W

w

Wilson era un cocodrilo que le gustaba jugar al water-polo con sus amigos cocodrilos. Después del partido, un día, se fueron a bailar el waka waka y a comer kiwis y se divirtieron. Se hicieron muy viejos, entonces tuvieron que comprarse más kiwis para ponerse fuertes. Iban escuchando música con el walkman y se cayeron al suelo. Se durmieron y soñaron que jugaban al water-polo trepados en tablas de windsurf. Se despertaron porque la música del walkman les despertó y siguieron jugando al water-polo.

<http://www.imageneseducativas.com>

Para finalizar se les presentará a los estudiantes un cuadro donde se describen los diferentes tipos de textos explicando la intención comunicativa, las características, a qué preguntas responden, ejemplos y estructuras de cada uno de ellos, para que los estudiantes analicen y comparen si lograron identificar la intención comunicativa de cada texto o no.

	Texto Narrativo	Texto Descriptiv o	Texto Argume ntativo	Texto Instructi vos	Texto dialogad o	Texto Expositiv o
Intenció n comunic ativa	Relata hechos que les pasan a los personajes .	Cuenta cómo son r los objetos, personas, animales, lugares, sentimiento s y situaciones	Convence o lector en e persuadir una literalmen te las ampliar informar generar o	Dirigir al Receptor en e una secuencia de pasos o actividad de los personaje s para llevar a cabo una acción determina da.	Reproduc te las palabras de los personaje s.	Enseñar o informar generar o ampliar un conocimi ento sobre un tema o sobre un fenómeno .
Respond e al	¿Qué ocurre?	¿Cómo es?	¿Qué pienso?	¿Cómo se hace?	¿Qué dicen?	¿Qué y por qué es así?

interrogante:	¿Qué te parece?					
Ejemplos	Novelas, cuentos, fábulas, mitos, leyendas ...	Guías de viajes, cuentos, novelas, entre otros.	Artículos de opinión, la publicidad, el ensayo, el debate, propaganda política.	Guías, recetas culinarias, prescripciones médicas, entre otros	Piezas teatrales, diálogos en narraciones, divulgación, textos científicos, tertulias, mesas redondas, entre otros.	Textos académicos, artículos de divulgación, textos científicos, exposiciones, monografías, entre otros.
Características	Verbos en acción.	Abundancia de adverbios, verbos en pasado o presente imperfecto,	Verbos que expresan opinión.	Generalmente acompañados de dibujos o gráficas, desarrollo	Acotaciones, guiones, comillas ...	Lenguaje claro y objetivo.

situaci

ón.

SESIÓN No 5

EL TEXTO EXPOSITIVO Y SUS PARTES

Objetivo: Identificar las partes del texto expositivo a través de la lectura proporcionada favoreciendo la comprensión textual.

Pregunta generadora: ¿Cuáles son las características y partes de un texto expositivo?

Para esta sección se realizarán dos actividades que permitirán entender la estructura del texto expositivo

Actividad 1

Inicio

La docente verificará las condiciones del área donde se desarrollará el encuentro, (organización, disposición de los estudiantes en mesa redonda).

Se dará un saludo a los estudiantes, se leerá un pensamiento ambiental, para dar apertura a la sesión; seguidamente se realizarán preguntas de la sesión anterior donde se reconocieron las diferentes tipologías textuales.

¿Qué tipos de textos se trabajaron en el encuentro pasada?

¿Cuáles son las características del texto expositivo?

¿Cómo se reconoce un texto expositivo?

¿Los ejercicios han permitido comprender las diferencias entre las tipologías?, se construirá un cuadro en el tablero para que los estudiantes tengan presente la información.

Se recordarán conceptos a través de preguntas como: - ¿Cuál es la función del destinatario en un texto? - ¿Cuál es el papel del enunciador? Finalizadas las preguntas se les indicará el objetivo de la clase, teniendo como fin reconocer las características del texto expositivo.

Desarrollo:

Se invitará a los estudiantes para que conformen tres equipos, a cada equipo se les entregará el texto **“El armadillo, animal casi extinguido” (Anexo 2)**, tienen el reto de reorganizar el texto, de acuerdo a las características de un texto expositivo (objetividad, claridad y concisión) por lo tanto estos textos están redactados así:

1 Texto subjetivo: Reorganizar con objetividad.

2 Texto error: Reorganizar con claridad

3 Texto extenso: Resumir

Los errores serán corregidos con el apoyo de unas tarjetas, que tiene como propósito orientar a los estudiantes para reorganizar, y así cumplir con el objetivo de la sesión.

Terminada la actividad se realizan las siguientes preguntas.

- *¿El texto presenta errores?*
- *¿El texto presenta ideas exactas?*
- *¿El texto es claro?*
- *¿Es un texto objetivo?*

Posteriormente se les indicará a los estudiantes que socialicen la organización de los textos y se afiancen los conocimientos, respecto a las características del texto expositivo, los registros quedarán plasmados en el tablero.

Cierre: A cada estudiante se le entrega una hoja donde debe responder las siguientes preguntas.

- *¿Qué aprendimos?*
- *¿Cómo aprendimos?*
- *¿Para qué nos sirve lo aprendido?*
- *¿Cómo nos hemos sentido?*

Actividad 2

Inicio

La docente verificará las condiciones del área donde se desarrollará el encuentro, (organización, disposición de los estudiantes en mesa redonda).

Se dará un saludo a los estudiantes, se leerá un pensamiento ambiental para dar apertura a la sesión. (de ser el caso y el desarrollo de las actividades se de en una sesión diferente a la de la actividad 1).

Desarrollo:

Para entrar en materia sobre los textos expositivos se solicitará a los estudiantes conformar los equipos de trabajo (5 estudiantes por grupo) a los cuales se les proporcionará un pliego de papel bond (por cada grupo).

Cada grupo, deberá dividir el papel en dos y como actividad de exploración en una de las mitades deberán escribir las partes de un texto expositivo. Una vez finalizado deberán pegar estas primeras consideraciones en una de las paredes del salón.

A continuación, la docente le proporcionará un texto para que sea leído por todos los miembros del grupo, por partes, (un integrante del grupo lee una sección, el siguiente otra y así sucesivamente). La lectura se realizará de forma pausada y los estudiantes deberán, después de leer, re-evaluar lo que pusieron en el papel, se dará un espacio para en la otra mitad, si es el caso proponer nuevamente las partes del texto expositivo.

Placas tectónicas y la diversidad

La tectónica de placas ha desempeñado un papel fundamental en la evolución, ya que ha creado grandes fuentes de biodiversidad. Los choques y separaciones entre masas continentales dan lugar a derivas continentales y a enormes eventos eruptivos, y, por lo tanto, han tenido una gran repercusión en los ecosistemas. Las colisiones entre las placas no tienen únicamente una repercusión física, ya que también alteran drásticamente las corrientes oceánicas y el clima.

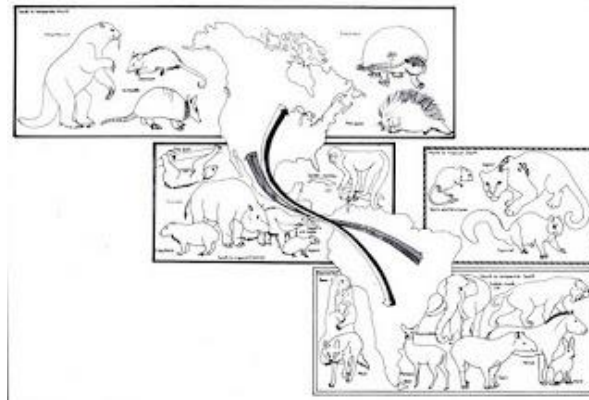
Todos estos cambios producidos por las colisiones entre placas cambian totalmente la biodiversidad .

Hace 3,5 millones de años se produjo este fenómeno geológico entre las dos Américas, fusionándose la placa norteamericana y la placa sudamericana a la altura del canal de Panamá. De esta manera surgió el gran intercambio americano, un importante evento paleozoogeográfico , en el que la fauna terrestre y dulceacuícola emigró de la región biogeográfica Neártica (América del norte) a la región Neotropical (América del sur) y viceversa.

La actual presencia de armadillos, zarigüeyas y ursones en Norteamérica es testamento de la ventaja que su baja especialización les otorgó en comparación de otros inmigrantes sudamericanos. Las zarigüeyas y los hurones son los más exitosos inmigrantes sureños en Norteamérica, siendo capaces de alcanzar Canadá y Alaska respectivamente. En el mar, la biodiversidad sufrió un efecto contrario, denominado "Gran Cisma Americano", en el que la fauna del mar Caribe se vio aislada del ecosistema del Pacífico, lo cual provocó que ambas comunidades biológicas siguieran

sendas evolutivas separadas.

Después del gran choque entre los dos complejos faunísticos americanos, la fauna del continente cambió radicalmente. Muchos géneros de animales desaparecieron y surgieron otros, los cuales constituyen la moderna fauna del continente americano. De las dos partes del continente la que más resintió los efectos del intercambio fue la América meridional, cuya fauna nativa fue casi totalmente extinguida por los invasores norteamericanos.



Finalmente, y después de la lectura, la docente solicitará a cada grupo buscar un texto expositivo dentro de algunas de las opciones que se les presentaran (la docente llevara varios tipos de textos, los estudiantes deberán elegir entre ellos el texto de tipo expositivo) para que señalen con resaltador las partes y esta vez deberán mencionar las características que consideran que tiene cada una de estas, los estudiantes deberán involucrar elementos estructurales y gramaticales.

SESIÓN 6°

Estas sesiones dan continuidad a la pregunta generadora de la sesión anterior

Objetivo de la sesión: Reforzar la estructura del texto expositivo

Inicio

La docente verificará las condiciones del área donde se desarrollará el encuentro, (organización, disposición de los estudiantes en mesa redonda).

Se dará un saludo a los estudiantes, se leerá un pensamiento ambiental para dar apertura a la sesión. Se retomará con una conversación colectiva sobre los temas tratados el encuentro anterior, recordando la estructura del texto expositivo.

Desarrollo

Para reforzar en los estudiantes la estructura del texto expositivo, la docente les propone conformar grupos de 4 integrantes, una vez conformado los grupos los estudiantes deberán completar el texto **JAGUAR, EL GUARDIAN DEL AMAZONAS**, teniendo en cuenta la estructura de este tipo de texto.

JAGUAR, EL GUARDIAN DEL AMAZONAS

El jaguar, es el felino más grande de América y el tercero en el mundo (después del león y el tigre), es también el único representante del género Panthera encontrado en este

continente, habita desde lugares casi desérticos como el Desierto de Arizona o el altiplano mexicano hasta selvas tropicales como el Amazonas.

*El peso de un jaguar adulto va de **45 a 130 kg**, la longitud desde la nariz a la punta de la cola es de **1.70 a 2.30 m**, y tiene una **longevidad de 20 años**. Su pelaje es **color café amarillento con manchas negras** de forma irregular (llamadas rosetas). No obstante, algunos pueden ser negros con manchas del mismo color. A pesar de su apariencia pesada, el jaguar es muy ágil, corre y nada grandes distancias.*

Es casi exclusivamente nocturno y tiene gran habilidad para ver en la oscuridad; durante el día descansa en algún lugar oculto entre las rocas o entre la maleza espesa. El jaguar caza acechando a su presa, ocultándose cerca de su vereda o donde bebe agua.

Son solitarios y, en general, se encuentran en las selvas que bordean los grandes ríos o manglares.

Se alimenta, sobre todo, de pecaríes, venados, monos, tapires, mapaches, tejones, armadillos, conejos y otros pequeños mamíferos; además de aves, peces, perros, cocodrilos, caimanes, lagartijas, víboras, tortugas y sus huevos e, incluso, carroña.

Donde encuentra comida abundante, es frecuente que regrese a comer varias noches consecutivas.

En la actualidad se presenta un conflicto entre estos grandes felinos y las personas, debido a que cuando cazan o desplazan sus presas naturales, los jaguares busca otras

fuentes de alimento, como el ganado doméstico, en consecuencia, algunos campesinos y agricultores los cazan para proteger su fuente de ingresos y otros los ven como mascotas.

*El felino más grande de América en la actualidad, **se encuentra en peligro de extinción**, es decir, el número de ejemplares ha disminuido de manera drástica con el riesgo de que desaparezca por completo de la Tierra, por ello está prohibida la caza, captura, transporte, posesión y comercio del jaguar, o de productos y subproductos de esta especie en todo el territorio nacional.*

Tomado y adaptado de <https://www.wwf.org.co/>

Texto para completar

JAGUAR, EL GUARDIAN DEL AMAZONAS

<i>América</i>	<i>el Amazonas</i>	<i>representante</i>	<i>habita</i>	<i>el único</i>	<i>El</i>
<i>jaguar desérticos</i>					

— _____, es el felino más grande de _____ y el tercero en el mundo (después del león y el tigre), es también — _____ del género *Panthera* encontrado en este continente, _____ desde lugares casi

_____ como el Desierto de Arizona o el altiplano mexicano hasta selvas tropicales como ____.

manchas negras	apariciencia	1.70	pelaje	peso
negros	es muy ágil	una longevidad	mismo	algunos
	jaguar	130 kg		

El _____ de un _____ adulto va de **45 a** _____, la longitud desde la nariz a la punta de la cola es de _____ **a 2.30 m**, y tiene _____ **de 20 años**. Su _____ es **color café amarillento con** _____ de forma irregular (llamadas rosetas). No obstante, _____ pueden ser _____ con manchas del _____ color. A pesar de su _____ pesada, el jaguar _____, corre y nada grandes distancias.

la maleza espesa	oscuridad	día	ocultándose	lugar	entre
	Nocturno	selvas	acechando		

Es casi exclusivamente _____ y tiene gran habilidad para ver en la _____; durante el _____ descansa en algún _____ oculto _____ las rocas o entre _____. El jaguar caza _____ a su presa, _____ cerca de su vereda o donde bebe agua.

Son solitarios y, en general, se encuentran en las _____ que bordean los grandes ríos o manglares.

venados	pequeños	noches	huevos	comida	regrese
alimenta					

Se _____, sobre todo, de pecaríes, _____, monos, tapires, mapaches, tejones, armadillos, conejos y otros _____ mamíferos; además de aves, peces, perros, cocodrilos, caimanes, lagartijas, víboras, tortugas y sus _____ e, incluso, carroña. Donde encuentra _____ abundante, es frecuente que _____ a comer varias _____ consecutivas.

mascotas	jaguares	proteger	campesinos	personas	cazan
conflicto	actualidad	felinos	ganado doméstico	ingreso	

En la _____ se presenta un _____ entre estos grandes _____ y las _____, debido a que cuando _____ o desplazan sus presas naturales, los _____ busca otras fuentes de alimento, como el _____, en consecuencia, algunos _____ y agricultores los cazan para _____ su fuente de _____ y otros los ven cómo _____.

<i>América</i>	<i>prohibida</i>	<i>comercio</i>	<i>nacional</i>	<i>ejemplares</i>
<i>drástica</i>	<i>felino</i>	<i>extinción</i>	<i>encuentra</i>	<i>desaparezca</i>
<i>especie</i>				

El _____ más grande de _____ en la actualidad, se _____ **en peligro** de _____, es decir, el número de _____ ha disminuido de manera _____ con el riesgo de que _____ por completo de la Tierra, por ello está _____ la caza, captura, transporte, posesión y _____ del jaguar, o de productos y subproductos de esta _____ en todo el territorio _____.

Cierre

Al finalizar los estudiantes socializaran sus resultados, adicionalmente comentaran si han escuchado de este felino y porque consideran que es importante su conservación.

Para la próxima sesión los estudiantes en los grupos de trabajo, deberán consultar un **texto expositivo** sobre una especie de fauna silvestre en peligro de extinción que habite en su municipio, el cual deberán exponer la próxima sesión, argumentado por qué son textos expositivos teniendo claridad de su estructura.

SESIÓN 7

En esta sesión se pretende fortalecer los conocimientos sobre los textos expositivos, al tiempo que se afianza la relación de los estudiantes con la fauna de su entorno, a través del conocimiento de esta.

Inicio

La docente verificará las condiciones del área donde se desarrollará el encuentro, (para esta ocasión se realizará una salida pedagógica al Parque Regional _Natural Laguna de Loma Linda, ubicada a 10 min de la cabecera municipal).

Se dará un saludo a los estudiantes, se leerá un pensamiento ambiental para dar apertura a la sesión, los estudiantes, por grupos y de forma aleatoria deberán, exponer el texto consultado con anterioridad, en su exposición deberán dar claridad a los siguientes puntos:

1. ¿Cuál es la intención del texto expuesto?
2. ¿A qué interrogantes responde?
3. ¿Qué características presenta?
4. ¿Cuál es la estructura del texto que se encuentran presentando?

Una vez finalicen la exposición los grupos de trabajo, se hará un recorrido corto por algunos senderos del Parque con el propósito de observar algunas especies de animales que se encuentren en el lugar.

Cierre

Reunidos nuevamente los estudiantes, darán sus conclusiones sobre la actividad, además deberán consignar en sus cuadernos su compromiso personal para la protección de la fauna de su municipio.

FASE DE EVALUACIÓN

Objetivo: Reflexionar y evaluar los conocimientos adquiridos después de ejecutada la secuencia didáctica

Apertura: La docente saludará a los estudiantes y padres de familia, quienes harán presencia de la fase final de la secuencia didáctica, posteriormente se llamará a lista para dar inicio a la jornada; en este encuentro se realizarán algunas reflexiones sobre el aprendizaje del texto expositivo y el conocimiento del contexto, haber aprendido sobre fauna silvestre y su importancia en nuestro territorio, como tarea integradora de la secuencia.

Terminada las reflexiones, la docente invitará a los estudiantes a realizar una mesa redonda, con el fin de conocer el antes y después de implementada la secuencia didáctica; para ello se espera que desde la parte oral expongan a los padres de familia como lograron identificar el enunciador, destinatario y contenido en el texto, la superestructura de un texto y la lingüística textual; teniendo en cuenta el tema eje **“La protección de la fauna silvestre”**. Seguidamente se harán las siguientes preguntas:

-¿Por qué fue importante la tarea integradora?

- ¿Por qué los textos expositivos son importantes?
- ¿Cómo fue el proceso de comprensión de un texto?
- ¿Qué aprendimos?
- ¿Cómo aprendimos?
- ¿Para qué nos sirve lo aprendido?
- ¿Cómo nos hemos sentido?
- ¿Qué debemos mejorar?

Nota: al finalizar se hará entrega de un diploma, reconociendo la labor y empeño de los estudiantes.

Cierre: Se darán conclusiones y recomendaciones al grupo.

Nota 1: Definir los instrumentos (observación, preguntas directas, análisis, deducción, registro escrito, exposición, debate, disertación, etc.) en relación con criterios de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, empleados desde el inicio hasta la finalización de la secuencia.

Nota 2: Adicional se propone planear la aplicación del pos-test que determinará el progreso de los estudiantes.

ANEXOS

El propósito de la presente ficha, es informar al padre y/o acudiente, sobre la participación del estudiante y/o acudido en la investigación, sobre la transformación de las prácticas de enseñanza mediante la implementación de una SD, para la comprensión de textos expositivos. La participación será estrictamente voluntaria y los resultados de estas tiene propósitos confidenciales con fines de la investigación.

Anexo 1. FORMATO CONSETIMIENTO DE PADRES PARA REALIZACIÓN DE GRABACIONES Y FOTOGRAFIAS A LOS ESTUDIANTES.

La presente investigación está siendo desarrollada por los docente Edna Liliana Agudelo Toro, estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira. El objetivo de este estudio Interpretar las transformaciones de las prácticas de enseñanza en la comprensión de textos expositivos en el grado séptimo de la IE Majestuoso Ariari, municipio de puerto lleras, Metas, mediante la implementación de una secuencia didáctica, en la que se leerán y analizarán textos relacionados con la fauna silvestre, enfatizando en la cultura propia, además de reflexionar sobre los desempeños de los estudiantes antes y después de ejecutar la secuencia.

AUTORIZACIÓN Y CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, identificado(a) con cédula de ciudadanía, número _____, expedida en _____, en calidad de acudiente y/o padre de familia, del estudiante _____, del grado _____, de la Institución Educativa Majestuoso Ariari; Si____, no____, autorizo, para que mi hijo y/o acudido, aparezca en los registros fotográficos, de audio y/o video, que se realicen con

fines pedagógicos, en el **marco del Proyecto de investigación Transformación de las Prácticas de Enseñanza para la Comprensión de Textos Expositivos, Durante la Implementación de una Secuencia Didáctica, en Grado Séptimo de la Institución Educativa Majestuoso Ariari, Municipio de Puerto Lleras**, a cargo de la docente Edna Liliana Agudelo.

Se me indica también que el estudiante en cuestión, tendrá que responder dos cuestionarios y que participará en diferentes actividades, encaminadas a mejorar la comprensión de lectura.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento

Firma Acudiente

C.C

Firma de Estudiante

Fecha:

Anexo 2. Pre-test

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA
DE UN TEXTO EXPOSITIVO CON FOS DESCRIPCIÓN.
EJERCICIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre: _____

Edad: _____ **Grado:** _____

Después de leer el siguiente texto, contesta el cuestionario que consta de 18 preguntas, todas con un enunciado y cuatro opciones de respuesta, selecciona y marca con una x en la hoja de respuesta la que consideres correcta.

LAS ABEJAS

Por: Julián Pérez Porto y Ana Gardey.

Las abejas son bichos que están por todas partes, las hay pequeñas y grandes, son importantes para los seres humanos, hacen parte del conjunto Anthophil (esto significa que aman las flores), pertenecen a la familia conocida como Apoidea, una superfamilia de insectos del orden himenópteros, comúnmente conocidos como abejas y abejorros.

Estas miden alrededor de quince milímetros de largo y su color varía de acuerdo con su especie. Hay cerca de 20 mil tipos de abejas identificadas por expertos, pero las más conocidas son las negras, con franjas amarillas que se sitúan de forma diferente en cada una. Viven en los huecos de los árboles o en colmenas desarrolladas por el ser humano.

Dichas colmenas, están compuestas por una colonia de abejas con una única reina capaz de fecundar los huevos, varias hembras estériles (obreras) y una gran cantidad de machos llamados zánganos. En este orden de ideas, las obreras cuentan con varias responsabilidades: primero, limpiar la colmena y alveolos; segundo, alimentar la larva real; tercero, almacenar el polen y néctar y cuarto, ventilar la colmena con sus alas para mantener la humedad. Los machos o zánganos son redondos, gordos y peludos, no se alimentan solos, por lo que las obreras se encargan de darles de comer, además, carecen de aguijón, por ende, no sirven para proteger la colmena. Su único trabajo es fecundar a la reina, y él que no lo logre debe emigrar y jamás volver, si no lo hace la reina lo destripará.

Las abejas se caracterizan, en primer lugar, por ser las productoras de la cera y de la miel, una sustancia dulce que producen a partir del néctar que recogen de las flores y de los fluidos de las plantas o de las excreciones de otros bichos. Estos insectos capturan estos elementos, los mezclan con una enzima presente en su saliva denominada invertasa y los conservan en el interior de los panales, donde esta composición se transforma en miel, cuya

extracción se realiza a través de la técnica conocida como apicultura; en segundo lugar, por ser polinizadoras, aspecto muy importante en el ecosistema, el cual consiste en trasladar el polen desde el órgano masculino de las flores (conocido como la antera) hasta el órgano femenino (es decir, el estigma). Este hecho, posibilita que se concrete la fusión del gameto masculino con el femenino del óvulo y, finalmente, se puedan obtener flores o frutos. Recapitulando, las abejas son insectos que se destacan por la forma particular en que se organizan en la colmena y por realizar el proceso de polinización que es fundamental para la conservación y reproducción de muchas especies vegetales, lo que es vital para el sustento de los seres vivos. Por todo lo anterior, es posible afirmar que proteger la vida de las abejas es cuidar la vida misma.

Tomado y Adaptado de Definición de

abeja

[http://](http://definicion.de/abeja/)

<http://definicion.de/abeja/>

Cuestionario

(Identifica el enunciador como la persona que expone y da claridad sobre tema-Enunciador)

1. Los autores del texto anterior son:
 - a. Ana Gardey y Jessica Castillo.
 - b. Sandra T. Restrepo y Jessica Castillo Castaño.
 - c. Julián Pérez Porto y Ana Gardey.
 - d. Sandra T. Restrepo y Ana Gardey.

(Identifica la persona a la que va dirigida el texto-Destinatarario)

2. De acuerdo al interés de los autores, el texto está dirigido a:
 - a. estudiantes de agronomía.
 - b. personas dedicadas a la apicultura.
 - c. comunidad en general.
 - d. pequeños científicos

(Reconoce la información importante en el texto-Contenido)

3. De las siguientes oraciones ¿Cuál refleja mejor el tema principal del texto?
 - a. Las abejas tienen un sistema de reproducción, organización en la colmena y carácter polinizador.
 - b. Las abejas reinas se diferencian de los zánganos y de las obreras jerárquicamente.
 - c. Es gracias a la abeja reina que todas las funciones de la colmena están organizadas.
 - d. Las abejas ayudan al equilibrio ambiental por su forma de reproducción y organización en la colmena.

(Identifica la introducción en el texto-Introducción)

4. En la introducción del texto, los autores pretenden:
- Cuestionar el papel de la abeja reina en la colmena.
 - Presentar el tema sobre el cual tratará el texto.
 - Dar su opinión acerca de las abejas y su papel en la vida del hombre.
 - Realizar la introducción al concepto de insectos.

(Reconoce en el texto el momento en el que se desarrolla la descripción-Desarrollo)

5. De acuerdo con el texto, ¿en qué párrafo se describen mejor las características de las abejas?
- Párrafo 5.
 - Párrafo 3
 - Párrafo 2.
 - Párrafo

(Reconoce en el texto la conclusión expuesta por el autor- conclusión)

6. Los autores del texto escriben el último párrafo para:
- Repetir información a la mencionada anteriormente.
 - Sintetizar la información y dar cierre al texto.
 - Describir la función de la abeja reina en la colmena.
 - Dar una información adicional al texto.

(Reconoce la función de los conectores lógicos dentro del texto-conectores lógicos)

7. En la oración: *En este orden de ideas, las obreras cuentan con varias responsabilidades: **primero**, limpiar la colmena y alveolos.*

La palabra **primero**, cumple la función de:

- Enumera una responsabilidad.
- Reemplazar palabras para construir una idea.
- Conectar las ideas para dar claridad al texto “Las Abejas”.
- Enlazar las palabras para dar cohesión y coherencia.

(Identifica las características de los objetos que los hacen diferentes a otros-adjetivos) 8. En la oración: *Hay cerca de 20 mil tipos de abejas identificadas por expertos, pero las más conocidas son las **negras**, con **franjas amarillas** que se sitúan de forma diferente en cada una.* La expresión: **negras con franjas amarillas** cumple la función de:

- describir las abejas.
- determinar las características de las obreras
- especificar ciertas cualidades de las abejas.
- ampliar información sobre las abejas.

(Identifica las palabras que reemplazan, personas, objetos o cosas en el texto - sustitutos)

9. La palabra *estas*; subrayada en el texto, cumple la función de:

- a. Diferenciar el significado de algunas palabras mencionadas en el texto.
- b. Reemplazar personas, objetos u animales mencionados en el texto.
- c. Modificar el significado de algunas palabras mencionadas en el texto.
- d. Ordenar de manera diferente las palabras.

(Identifica el enunciador como la persona que expone y da claridad sobre tema-Enunciador)

10. De acuerdo con la lectura, se puede afirmar que los autores al escribir el texto tenían la intención de:

- a. Opinar sobre la vida de las abejas.
- b. Informar al lector sobre la vida de las abejas.
- c. Narrar una historia acerca de la vida de las abejas.
- d. Relatar un fragmento sobre los insectos.

(Identifica la persona a quien va dirigido el texto-Destinataria)

11. Una vez leído el texto, se puede concluir que este ha sido escrito para que:

- a. Cualquier persona conozca información importante sobre las abejas.
- b. Los estudiantes de apicultura puedan construir sus colmenas en las zonas rurales.
- c. Cierta grupo de personas reconozcan la importancia de estos insectos en la vida del hombre.
- d. Expertos en el tema, repasen sus conocimientos.

(Reconoce la información importante en el texto-Contenido)

12. De acuerdo con la manera como está presentada la información en el texto, se puede decir que los autores exponen mejor el tema de las abejas cuando:

- a. Describen la reproducción de las abejas, explican la organización en la colmena e informan sobre la polinización.
- b. Informan sobre la polinización, describen la organización de la colmena y enumeran las funciones de las abejas.
- c. Describen la organización de la colmena, explican el carácter polinizador y enuncian las funciones en la colmena.
- d. Explican la organización en la colmena, informan sobre la polinización y exponen la reproducción de las abejas.

(Identifica la introducción en el texto-introducción)

13. Después de leer el título y la introducción del texto, se puede afirmar que el autor quiso responder a la pregunta:

- a. ¿Qué papel cumplen las abejas?
- b. ¿Qué son las abejas?

- c. ¿Cómo viven las abejas?
- d. ¿Cómo se alimentan las abejas?

(Reconoce en el texto el momento en el que se desarrolla la descripción - Desarrollo)

14. De acuerdo con la manera como se presenta la información en el texto, es posible decir que en él se realizan, de manera ordena:
- a. Una descripción y una caracterización de las abejas.
 - b. Una caracterización y una síntesis del tema tratado.
 - c. El problema y su respectiva solución.
 - d. Una comparación entre las abejas y otros insectos.

(Reconoce en el texto la conclusión expuesta por el autor - conclusión)

15. Teniendo en cuenta la información del texto ¿en qué párrafo se realiza una síntesis de los principales aspectos del tema tratado?
- a. Párrafo 5.
 - b. Párrafo 1.
 - c. Párrafo 3.
 - d. Párrafo 2.

(Reconoce la función de los conectores lógicos dentro del texto - conectores lógicos).

16. En el último párrafo, la palabra **recapitulando** es usada por los autores para:
- a. Iniciar un tema nuevo.
 - b. Resumir la información dada.
 - c. Dar detalles sobre otros temas.
 - d. Explicar o aclarar algunos aspectos.

(Identifica las características de los objetos que los hacen diferentes a otros – adjetivos)

17. Si los adjetivos cumplen la función de describir de manera detallada al sustantivo, entonces, seleccione uno de los siguientes grupos de adjetivos ¿cuál describe mejor a un zángano de la colmena?
- a. Flacos, peludos, reina
 - b. Redondos, peludos, gordos.
 - c. Divertidos, grandes, peludos.
 - d. Suaves, grandes, redondos.

(Identifica las palabras que reemplazan, personas, objetos o cosas en el texto- sustitutos)

18. En el séptimo renglón, del cuarto párrafo, la expresión **el cual** reemplaza a:
- a. El carácter polinizador.
 - b. El ecosistema y su función.
 - c. Las flores y sus características.
 - d. La organización de las abejas.

Anexo 3: Post-test

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA
DE UN TEXTO EXPOSITIVO CON FOS DESCRIPCIÓN – POST - TEST

Nombre: _____

Edad: _____ **Grado:** _____

Después de leer el siguiente texto, contesta el siguiente cuestionario que consta de 18 preguntas, todas con un enunciado y cuatro opciones de respuesta. Selecciona y marca con una x en la hoja de respuesta la que consideres correcta.

HORMIGAS

Por: Rodolfo Fernández (Licenciado en Biología).

Las hormigas son insectos sociales de la familia *Formícida* y, junto con las avispas y las abejas, pertenecen al orden de los himenópteros. Las hormigas evolucionaron de antepasados similares a una avispa, en el período Cretácico medio, hace unos 110 o 130 millones de años y se diversificaron después del aumento de las plantas con flores. Han sido clasificadas en más de 12.500 especies, pero los mirmecólogos o expertos en el tema, creen que existen unas 22.000 de ellas.

Estas miden alrededor de 0,64 – 2,5 cm y cuentan con variedad de colores, pero, como norma general, las hormigas son de colores oscuros o colores terrestres. Las hay de color rojo, negro, marrón claro, color tierra, dependiendo de la especie. Se identifican fácilmente por sus antenas acodadas y una estructura como de nodo distintivo que forma una cintura delgada.

Las hormigas forman colonias que varían en tamaño: Las pequeñas tienen unas pocas docenas de individuos, que son predadores y viven en pequeñas cavidades naturales; las grandes, son colonias altamente organizadas que pueden ocupar grandes territorios y están conformadas por millones de individuos. Existen tres tipos de hormigas en una colonia: la reina, las obreras llamadas “trabajadoras” o “soldados” y los machos denominados “zánganos”.

La reina es la única hormiga que puede poner entre 800 y 1500 huevos por día, que son fertilizados por la hormiga macho, quien presenta alas y tiene como función aparearse con las hormigas reina. Una vez la fecundan no viven mucho tiempo. Las obreras, por su parte, cuentan con varias responsabilidades: Primero, cuidan a la reina y sus crías; segundo, buscan la comida alrededor del nido compuesta por hojas, hongos, miel, néctar, pequeños insectos y animales muertos, aunque la dieta exacta de la hormiga depende de la especie y, tercero, expanden el nido. Las hormigas soldado también son conocidas como obreras mayores o cabezonas, ellas protegen a la reina, cuidan la colonia de grandes depredadores y usan su fuerza y grandes mandíbulas para cortar y transportar objetos de gran tamaño. Las hormigas se caracterizan, en primer lugar, por su sistema de comunicación, el cual consiste en desprender una sustancia (feromonas), que es detectado por las otras, con el fin de encontrar la comida, el regreso a casa o dar aviso de peligro, este sistema permite que las hormigas operen como una entidad unificada, trabajando colectivamente, para apoyar la colonia; en segundo lugar, por la capacidad para modificar hábitats y recursos, aumentando la fertilidad y conservación del suelo, ya que son buenas descomponiendo la materia orgánica, contribuyendo a eliminar los cadáveres y otros residuos del suelo como restos vegetales; por último, las hormigas pueden polinizar aunque no vuelen como las abejas, ya que pueden cargar el polen hasta plantas cercanas.

Finalmente, las hormigas tienen una división del trabajo establecido y eficaz y un sistema comunicación entre los individuos de la colonia, lo que las hace fundamentales para la conservación del suelo y el crecimiento de plantas y semillas. En este sentido, la desaparición de las hormigas provocaría una degradación rápida del sistema, ya que se dejarían de tener los servicios que realizan estos pequeños insectos, perdiendo la diversidad biológica del planeta. Por todo lo anterior, es indispensable la conservación de las hormigas.

Tomado y Adaptado de hormigapedia
<http://www.hormigapedia.com/>

Cuestionario

(Identifica el enunciador como la persona que expone y da claridad sobre tema-
 Enunciador)

1. El autor del texto anterior es:
 - a. Sandra T. Restrepo
 - b. Ana Gardey
 - c. Rodolfo Fernández.
 - d. Jessica Castillo C.

(Identifica el tipo de persona al que va dirigida el texto - Destinatario)

2. De acuerdo con el propósito del autor, el texto está dirigido a:
 - a. estudiantes de agronomía.
 - b. personas dedicadas a la mirmecología.
 - c. comunidad en general.

d. pequeños científicos.

(Reconoce la información importante en el texto – Contenido)

3. De las siguientes oraciones ¿Cuál refleja mejor el tema principal del texto?

- a. Las hormigas tienen un sistema de reproducción, una organización en la colonia, un sistema de comunicación y apoyan la conservación del suelo.
- b. Las hormigas reinas se diferencian de las obreras jerárquicamente y tienen un papel más especializado en la colonia, lo que las hace más importantes.
- c. Es gracias a la hormiga reina que todas las funciones de la colonia están organizadas, su papel es parecido al de un presidente.
- d. Las hormigas ayudan al equilibrio ambiental por su forma de reproducción y organización en la colonia, los seres humanos deben aprender mucho de estos insectos.

(Identifica la introducción del texto - introducción)

4. Con la introducción del texto, el autor pretende:

- a. cuestionar el papel de la hormiga reina en la colonia.
- b. presentar el tema sobre el cual tratará el texto.
- c. dar su opinión acerca de las hormigas y su papel en la vida del hombre.
- d. realizar la introducción al concepto de insectos.

(Reconoce en el texto el momento en el que se desarrolla la descripción- Desarrollo)

5. De acuerdo con el texto, ¿en qué párrafo se describen mejor las características de las hormigas?

- a. Párrafo 6.
- b. Párrafo 3
- c. Párrafo 2
- d. Párrafo 1.

(Reconoce en el texto función de la conclusión expuesta por el autor- conclusión).

6. El autor del texto escribe el último párrafo para:

- a. repetir información, mencionada anteriormente.
- b. sintetizar la información y dar cierre al texto.
- c. describir la función de la hormiga reina en la colonia.
- d. dar una información importante y adicional al texto.

(Reconoce la función de los conectores lógicos dentro del texto. - conectores lógicos)

7. En la oración: *Las obreras cuentan con varias responsabilidades: **Primero**, cuidan a la reina y sus crías....* 146

La palabra **primero**, cumple la función de:

- a. enumera una responsabilidad.
- b. reemplazar palabras para construir una idea.
- c. conectar las ideas para dar claridad al texto “hormigas”.
- d. enlazar las palabras para dar cohesión y coherencia.

(Identifica las características de los objetos que los hacen diferentes a otros – adjetivos)

8. En la oración: *Las hormigas son de colores oscuros o colores terrestres. Las hay de color rojo, negro, marrón claro, color tierra, dependiendo de la especie.*

La expresión: **color rojo, negro, marrón claro** cumple la función de:

- a. describir las hormigas.
- b. establecer las características de las hormigas soldado.
- c. especificar ciertas cualidades de las hormigas.
- d. ampliar información sobre las hormigas.

(Identifica las palabras que reemplazan, personas, objetos o cosas en el texto - sustitutos)

9. la palabra **estas**; ubicada en el párrafo dos en el texto, cumple la función de:

- a. diferenciar el significado de algunas palabras mencionadas en el texto.
- b. reemplazar personas, objetos u animales mencionados en el texto.
- c. modificar el significado de algunas palabras mencionadas en el texto.
- d. ordenar de manera diferente las palabras.

(Identifica el enunciador como la persona que expone y da claridad sobre tema- Enunciador)

10. De acuerdo con la lectura, se puede afirmar que el autor al escribir el texto tenía la intención de:

- a. opinar sobre la vida de las hormigas.
- b. informar al lector sobre la vida de las hormigas
- c. narrar una historia acerca de la vida de las hormigas.
- d. relatar un fragmento sobre los insectos.

(Identifica la persona a quien va dirigido el texto- Destinatario)

11. Una vez leído el texto, se puede concluir que este ha sido escrito para que:

- a. cualquier persona conozca información importante sobre las hormigas.
- b. los estudiantes de entomología puedan construir colonias de hormigas en las zonas rurales.
- c. cierto grupo de personas reconozcan la importancia de estos insectos en la vida del hombre.
- d. expertos en el tema, repasen sus conocimientos especializados sobre insectos.

(Reconoce la información importante en el texto – Contenido)

12. De acuerdo con la manera como está presentada la información en el texto, se puede decir que el autor presenta mejor el tema de las hormigas cuando:

- a. describen la reproducción de las hormigas, explican la organización en la colonia e informan sobre la conservación del suelo.

- b. informan sobre la conservación del suelo, describen la organización de la colonia y enumeran las funciones de las hormigas.
- c. describen la organización de la colonia, explican sobre la descomposición de la materia y enuncian las funciones en la colonia.
- d. analizan la organización en la colonia, mencionan la conservación del suelo y cuestionan la reproducción de las hormigas.

(Identifica la introducción en el texto - introducción)

13. Después de leer el título y la introducción del texto, se puede afirmar que el autor, en estos dos puntos, quiso responder a la pregunta:

- a. ¿Qué papel cumplen las hormigas?
- b. ¿Qué son las hormigas?
- c. ¿Cómo viven las hormigas?
- d. ¿Cómo se alimentan las hormigas?

(Reconoce en el texto el momento en el que se desarrolla la descripción - Desarrollo)

14. De acuerdo con la manera como se presenta la información en el texto, es posible decir que en él se realizan, de manera ordena:

- a. una descripción y una caracterización de las hormigas.
- b. una caracterización y una síntesis del tema tratado.
- c. el problema y su respectiva solución.
- d. una comparación entre las hormigas y otros insectos.

(Reconoce en el texto la conclusión expuesta por el autor - conclusión)

15. Teniendo en cuenta la información del texto, ¿en qué párrafo se realiza una síntesis de los principales aspectos del tema tratado?

- a. Párrafo 6.
- b. Párrafo 5.
- c. Párrafo 3.
- d. Párrafo 2.

(Reconoce la función de los conectores lógicos dentro del texto - conectores lógicos).

16. En el último párrafo, la palabra **finalmente** es usada por el autor para:

- a. iniciar un tema nuevo.
- b. resumir la información dada.
- c. dar detalles sobre otros temas.
- d. explicar o aclarar algunos aspectos.

(Identifica las características de los objetos que los hacen diferentes a otros – adjetivos)

17. si los adjetivos cumplen la función de describir de manera detallada al sustantivo, entonces, ¿Cuál de los siguientes grupos de adjetivos describen mejor a un soldado de la colonia?

- a. Pequeñas, obreras
- b. Mayores o cabezonas.
- c. Divertidos, grandes,

d. suaves, redondas.

(Identifica las palabras que reemplazan, personas, objetos o cosas en el texto- sustitutos)

18. En el primer renglón, del quinto párrafo, el término ***el cual*** reemplaza la expresión:

- a. sistema de comunicación.
- b. el ecosistema y su función.
- c. La colonia y sus características.
- d. la organización de las hormigas.

Tomado de: Castaño y Restrepo (2018). Pequeños entomólogos describiendo el mundo de los bichos Una secuencia didáctica para la comprensión del texto expositivo con fos descripción, en los grados cuarto y quinto. (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia

Anexo 4. Diario de Campo

FECHA: 04/03/2020 LUGAR: INSTITUCIÓN EDUCATIVA MAJESTUOSO ARIAR GRADO 7 PARTICIPANTES: ESTUDIANTES GRADO 7-3 ACTIVIDAD: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA HORA DE INICIO: 11 AM HORA FINAL: 1:00 PM NUMERO DE ESTUDIANTES: 38
NOMBRE DEL INVESTIGADOR: EDNA LILIANA AGUDELO TORO
Objetivo: Presentar la secuencia didáctica y construir el contrato didáctico
<p>Al ingresar al salón los estudiantes estaban dispersos, se solicita ocupen su lugar y se pide varias veces que se pongan en silencio. Se hace llamado lista y posteriormente se les informa, que, en orden, se dirijan a la sala de audio.</p> <p>Una vez en la sala de audio los estudiantes observan que en el salón se ubican dispuestos en las paredes, unos afiches de animales, se observan reacciones de asombro y de agrado, se observan inquietos, se solicita varias veces silencio y que se ubiquen para poder dar las instrucciones.</p> <p>Se inicia con las instrucciones para que los estudiantes se dirijan a observar las imágenes, algunos realizan el ejercicio rápidamente, otros se toman su tiempo y leen con detalle, la información que aparece anexa a la imagen.</p> <p>Posteriormente se disponen en grupos de trabajo, y toman nota de las preguntas que deben resolver en grupo (es necesario repetir varias veces, porque algunos están desatendiendo la clase y generando ruido).</p> <p>Durante el desarrollo los estudiantes en términos generales participan activamente de la actividad, se observan interesados por el tema, teniendo en cuenta que no es ajeno a su realidad y es común ver animales silvestres en la zona.</p>

Así mismo ayudan a construir el pacto de aula para el desarrollo de la secuencia, se ven animados y expectantes, ellos sabían que la clase iba a ser grabado, sin embargo, actuaron con naturalidad, por lo que ese factor no afectó el desarrollo de la práctica.

Observaciones: Algunos son apático, los estudiantes estuvieron muy ruidoso por lo que fue necesario llamarles la atención, si embargo el marco del pacto de aula permite unos lineamientos claros para llamar a orden y generar

FECHA: 06/03/2020

LUGAR: INSTITUCIÓN EDUCATIVA MAJESTUOSO ARIAR GRADO 7

PARTICIPANTES: ESTUDIANTES GRADO 7-3

ACTIVIDAD: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

HORA DE INICIO: 8:40 AM **HORA FINAL:** 9:40 AM

NUMERO DE ESTUDIANTES: 38

NOMBRE DEL INVESTIGADOR: EDNA LILIANA AGUDELO TORO

Objetivo: Indagar sobre los saberes previos de los estudiantes sobre el tema

La docente ingresa al aula, saluda a los estudiantes, llama a lista de forma habitual, algunos están fuera de sus puestos de trabajo, por lo que los invita para que se ubiquen en el lugar correspondiente, es insistente, inicia el desarrollo de sus actividades, da las instrucciones y realiza la respectiva retroalimentación de las actividades realizadas en el encuentro pasado, los estudiantes que normalmente participan en clase lo hacen, recordando lo que se realizó, y posteriormente se socializan las indagaciones realizadas en casa, siempre intenta motivarlos, asintiendo sus aportes.

Sin embargo, siempre participan los mismos estudiantes, por lo que ella pregunta a los que normalmente no intervienen, para volverlos participes; en términos generales, los estudiantes se muestran algo apáticos, se disponen a realizar las actividades asignadas, sin embargo, algunos requieren nuevamente las explicaciones de lo que se debe hacer.

Durante el desarrollo y al trabajar en grupos, algunos se dispersan, por lo que se requiere de presión para que terminen las actividades.

Al terminar la actividad siempre se intenta socializar las apreciaciones de los estudiantes, los estudiantes tienen algunas nociones del tema a tratar, sin embargo, al permitir su participación y disposición en grupos, se generó indisciplina, se solicitó silencio en reiteradas ocasiones.

Algunos estudiantes (pocos) no observaron el video estaban distraídos en otras cosas.

Observaciones: Algunos estudiantes son apáticos, estuvieron muy ruidoso por lo que fue necesario llamarles la atención en reiteradas ocasiones, (a veces me preocupa que los estudiantes se salgan de control, permitirles participar fomenta la indisciplina. Es interesante que los estudiantes conozcan sobre la fauna de su región, escucharlo nombrar una cantidad considerable de animales de su zona sin embargo es difícil transmitir el sentido de la conservación), adicionalmente es frustrante percibir que los estudiantes no reciban las instrucciones y que sea necesario repetir nuevamente para que ellos realicen la actividad, y esto se genera según mi percepción personal por la falta de atención de los estudiantes en el momento de la explicación, hoy es difícil llamar la atención de los estudiantes, ya que pese a que se encuentran en grado 7, su capacidad de asombro se ve aminorada.

Por otro lado, y pese a que no se aplica un instrumento propio de evaluación, siempre y mediante las preguntas que se plantean se busca conocer el avance de los estudiantes en cuanto al tema a tratar. Por otro lado, es necesario leer a profundidad leer los textos que se presentan ya que los términos desconocidos, impiden que los estudiantes avances en la comprensión, es preocupante ver el poco léxico de los estudiantes, generando con esto dificultades para la comprensión literal, haciendo más difícil, las otras dimensiones.

FECHA: 26/03/2020

LUGAR: INSTITUCIÓN EDUCATIVA MAJESTUOSO ARIAR GRADO 7

PARTICIPANTES: ESTUDIANTES GRADO 7-3

ACTIVIDAD: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

HORA DE INICIO: 6:40 AM **HORA FINAL:** 8:40 AM

NUMERO DE ESTUDIANTES: 36

NOMBRE DEL INVESTIGADOR: EDNA LILIANA AGUDELO TORO

Objetivo: Sesión final

La docente ingresa al aula, saluda a los estudiantes, llama a lista de forma habitual, algunos como es costumbre están fuera del lugar de trabajo y se insiste que ocupen sus sillas.

Se dan las orientaciones para el desarrollo de las actividades de esta sesión y se inician las actividades.

El trabajo en grupo, aunque favorece la interacción de los estudiantes, algunos no participan y son espectadores del proceso, esperan que sus compañeros realicen o respondan para ellos transcribir, aun no comprenden plenamente el trabajo en grupo y lo que implica el aporte de todos.

Me asombra el poco léxico que tienen los muchachos, creo que como docentes deberíamos detenernos más en ampliar su vocabulario como herramienta para su propia expresión. Nuevamente es necesario explicarles varias veces después de la explicación general, ¿me pregunto si mis orientaciones no son muy claras?, aunque en el material de apoyo se encuentran las indicaciones, el poco habito de lectura les facilita pedir nuevamente la explicación que leer e intentar entender mediante sus propios recursos.

Se desarrolló la clase, se avanzó en las actividades en pro del objetivo planteado, es importante entender que, pese a que las actividades se planean, en muchas ocasiones y sobre todo en esta sesión fue imperativo explicar el texto casi frase por frase, lo que requiere más tiempo del establecido para el desarrollo de ciertas actividades, y de esta manera permitir la comprensión de forma general, ya que por los términos desconocidos,

no es fácil en un simple lectura general entender la estructura del texto, fue gratificante y pese a que requirió de más tiempo y explicación ver como el texto iba resultando “asimilable” en cierta medida para los estudiantes, ahora veo necesario en muchas ocasiones permitir espacios donde se profundicen ciertos puntos y de esta manera lograr objetivos que permitirán mejores resultados en diferentes niveles.

Es necesario replantear y entender como docentes que es importante no solo cumplir con un plan de estudios, sino favorecer la construcción de conocimiento que requieren en muchos casos no llevar al pie de la letra la planeación, además esto no ocurre en todos los grados, por lo que las particularidades de los estudiantes deben también ser tenida en cuenta al momento de la planeación y ejecución de nuestras prácticas docente.

Es bueno vislumbrar el ejercicio docente con otros ojos, es necesario continuar con el proceso de formación para con esto tener las herramientas necesarias para un mejor ejercicio, ya que si bien no existe un adecuado flujo de conocimiento si no hay quien quiera aprender, es fundamental hacer un papel adecuado a la hora de enseñar, porque como maestros debemos buscar las formas que permitan que nuestros estudiantes se interesen y construyan el conocimiento que esperamos, además de nunca dar por hecho algunas situaciones con relación a lo que deben o no saber los estudiantes.

De ahora en adelante mi invitación antes de culpar a los estudiantes por los bajos desempeños debo preguntarme ¿Qué estrategias de enseñanza he venido utilizando?

Observaciones: Es necesario invertir mucho más tiempo en la explicación de las actividades a realizar, y en la explicación de los términos desconocidos para que se entienda el contexto, asumí un nivel diferente en cuanto a la comprensión y los niveles de comprensión de los estudiantes. Me alegra ver que los estudiantes al conocer un término nuevo se alegren e intenten usarlo al momento de realizar algún tipo de aporte.